OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM
MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

ROK III. MAJ 1931 ZESZYT 5

Z działalności Ministerstwa W. R. i O. P.

WYDATKI NA OŚWIATĘ W POLSCE

I. UWAGI WSTĘPNE.

W społeczeństwie polskiem istnieje duże zainteresowanie sprawami szkolnemi i kulturalno-oświatowemi. Objawia się ono w tworzeniu różnych społecznych instytucyj kulturalno-oświatowych, w prowadzonych dyskusjach, w prasie, w obradach ciał reprezentacyjnych, tak państwowych, jak również samorządowych i społecznych.

Zainteresowanie to wypływa głównie z dwóch źródeł. Pierwszem jest powszechna ocena i zrozumienie doniosłej roli oświaty i nauki w życiu i rozwoju zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw. Drugiem źródłem zainteresowania się temi sprawami są wydatki i ciężary, jakie na ten cel ponosi społeczeństwo i państwo.

Równolegle z tem stwierdzić należy wielki pęd w społeczeństwie do oświaty, a także wielką ofiarność na jej cele, wyrażającą się zarówno w bezpośrednich wydatkach na oświatę i szkolnictwo prywatne, jak również w gotowości do dużych obciążeń na jej rzecz w wydatkach z budżetów związków prawno-publicznych, jak państwa i samorządów.

Brak ostatecznego uregulowania ustroju wewnętrznego państwa, a tem samem związanego z ustrojem wewnętrznym podziału kompetencji i zakresu działania pomiędzy poszczególne organy życia zbiorowego, to jest, państwa, samorządów terytorjalnych i zawodowych, innych związków prawno-publicznych oraz prywatnych organizacyj społecznych — powoduje

również brak jasnego i ustalonego rozkładu ciężarów i świadczeń na oświatę pomiędzy wymienione wyżej organy. Stan ten powoduje pod względem organizacyjnym udział prawie wszystkich tych organów w pracach szkolnych i kulturalno-oświatowych, udział niezawsze skoordynowany, a pod względem finansowym podobny udział w wydatkach na oświatę. Wobec tak licznych źródeł, z których są pokrywane wydatki na te same cele, bardzo utrudnione jest utworzenie obrazu całości wydatków na oświatę w Polsce, bez względu na to, czy wydatki te płyną z budżetu państwowego, z budżetów samorządowych, czy też są pokrywane przez społeczeństwo bezpośrednio. Zobrazowanie całości wydatków na oświatę daje jednak odpowiedź na dwa ważne pytania: po pierwsze, jaki udział w wydatkach tych przypada na budżety związków prawno-publicznych, to jest państwa i samorządów, a jaką część ich pokrywa społeczeństwo bezpośrednio; po drugie, jak wysokie jest obciążenie dochodu społecznego wydatkami na oświatę, niezależnie od tego, czy obciążenie to przechodzi przez budżety związków prawno-publicznych, czy też wyraża się w bezpośrednich wydatkach społeczeństwa.

Zestawienie cyfrowe ogólnych wydatków na oświatę w Polsce może być interesujące dla wszystkich, którzy zajmują się temi zagadnieniami, lecz bez bliższego rozpatrzenia poszczególnych źródeł i sposobu zużycia funduszów mogłoby dać podstawę do mylnych wniosków. Powszechnie znane jest obecne położenie oświaty, gdy z jednej strony istnieje cały szereg potrzeb niezaspokojonych, szczególniej w dziale szkolnictwa narastają nowe potrzeby, których niezaspokojenie grozi wstrzymaniem rozwoju oświaty, a nawet cofaniem się w stosunku do obecnego stanu, z drugiej zaś strony coraz wyraźniej podnoszą się głosy o przeciążeniu wydatkami na oświatę, szczególniej w budżetach związków prawno-publicznych. Z tych powodów istotne dla sprawy oświaty jest rozpatrzenie nietylko cyfrowego obrazu świadczeń finansowych na oświatę, lecz również bliższa analiza i źródeł, i samych wydatków, aby uświadomić sobie, jak wysokie jest obciążenie poszczególnych

źródeł wydatkami na oświatę w porównaniu do wydatków na inne potrzeby oraz czy jest możliwe, i do jakich granic, dalsze obciążenie na wzrastające potrzeby oświatowe. Trudności gospodarczę i finansowe, w jakich znalazła się większość państw w okresie powojennym, a w ich rzędzie i państwo polskie, spotęgowane jeszcze przeżywanym od dwóch lat ostrym kryzysem, zmuszają do ograniczania wydatków i redukcji budżetów państwowych. Redukcje te i oszczędności nie omijają zwykle i wydatków na oświatę, tem bardziej, że wydatki państwowe na tem polu stanowią duży procent budżetu państwowego, w Polsce od ośmiu lat okrągło 15%, co wynosi w ostatnim roku 1929/30 według zamknięć rachunkowych 462.688.000 złotych z samego tylko budżetu Ministerstwa W. R. i O. P., to jest bez wydatków oświatowych z budżetów innych Ministerstw. W podobnych warunkach znalazły się również budżety samorządowe.

Rozwiązanie zagadnienia, jak wykonać konieczne oszczędności i redukcje w budżetach państwowych i samorządowych, aby równocześnie nie spowodować cofnięcia się na polu oświaty i kultury społecznej, jest niełatwe. Mechaniczne bowiem ograniczanie zakładów szkolnych lub prac i instytucyj naukowych i kulturalno-oświatowych przyniosłoby nieobliczalne szkody. A nieobliczalność ewentualnych szkód polega na tem, że wydatki na szkolnictwo i oświatę są społeczną inwestycją, obliczoną na szereg dziesiątków lat, a zaniedbania na tem polu albo zupełnie nie dają się odrobić, albo też tylko z wielkiemi trudami i kosztami, i zawsze tylko częściowo. Przykładem tego jest sprawa szkolnictwa powszechnego i zagadnienie analfabetyzmu, decydujące o poziomie kultury społecznej i gospodarczej. Brak szkół elementarnych powoduje analfabetyzm wśród dzieci, które z latami, wchodząc w starsze społeczeństwo, tworzą element dorosłych analfabetów, trudny wogóle do uchwycenia, a jeszcze trudniejszy do usunięcia.

Z powyższych względów przy omawianiu całości wydatków na oświatę w Polsce należy nietylko mieć na uwadze cyfrowo ujętą wielkość świadczeń, ale przedewszystkiem roz-

patrzeć potrzeby i wydatki oświatowe pod kątem widzenia, czy i które potrzeby oświatowe mogą bądź ulec ograniczeniu, bądź też być zaspokojone mniejszym nakładem finansowym, odnośnie zaś do źródeł wydatków, które z nich posiadają wystarczającą elastyczność, aby mogły pokrywać narastające potrzeby oświatowe. Rozpatrzenie zagadnienia w takiem ujęciu może dać odpowiedź na pytania, czy nie grozi nam zahamowanie rozwoju oświaty w Polsce, czy gospodarcze i finansowe położenie społeczeństwa i państwa, zaostrzone jeszcze przeżywanym przewlekłym kryzysem, nie spowoduje ciężkiego kryzysu lub nawet cofania się na polu oświaty i kultury. Brak odpowiedzi na powyższe pytania wytwarzałby beznadziejność położenia oraz trudność w szukaniu dróg wyjścia.

To też przedewszystkiem należy dokonać przeglądu czynników, mających wpływ na wysokość oraz na wzrost wydatków na oświatę w Polsce, następnie rozpatrzeć źródła wydatków, ich charakter oraz przeznaczenie, zanalizować wielkość obciążenia wydatkami na oświatę w Polsce w stosunku do siły gospodarczej społeczeństwa, zbadać rozkład ciężarów, jakie ponoszą na potrzeby oświaty państwo, samorządy i społeczeństwo bezpośrednio, a także łączące się z rozkładem ciężarów zagadnienie przerzucania wydatków na oświatę. Nadto należy mieć na uwadze wielkość potrzeb oświatowych w Polsce oraz obecny stopień ich zaspokojenia, jak również siłę wzrostu tych potrzeb w stosunku do społecznej zdolności powiększania świadczeń na oświatę.

Szczegółowe rozpatrzenie powyższych spraw i zagadnień umożliwi ustalenie pewnych stanów faktycznych i zjawisk w zakresie wydatków na oświatę, a zarazem da podstawę do wyciągnięcia właściwych wniosków.

II. CZYNNIKI WPŁYWAJĄCE NA WYSOKOŚĆ ORAZ NA WZROST WYDATKÓW NA OŚWIATĘ W POLSCE.

Dla oceny wielkości obciążenia wydatkami na oświatę należy brać pod uwagę charakter potrzeb oświatowych, wypły-

wający bądź z ustalonej opinji o ich konieczności, bądź z obowiązków, nałożonych ustawami i zarządzeniami, bądź wreszcie ze sposobu gospodarowania środkami finansowemi z większą lub mniejszą oszczędnością i celowością w organizacji prac oświatowych i w wydatkach.

1. Społeczna funkcja szkolnictwa i oświaty. W rzędzie czynników, mających wpływ na wysokość koniecznych wydatków na potrzeby szkolne i oświatowe, na pierwsze miejsce wybija się funkcja oświaty w życiu współczesnem. Zbiegają się tu interesy indywidualne i zbiorowe, prywatne i publiczne. Z punktu widzenia interesów indywidualnych i prywatnych doniosłość roli oświaty i nauki polega na tem, że powodzenie jednostki w życiu, zdolność do uzyskania wyższego stanowiska w społeczeństwie, podniesienie własnej zdolności zarobkowej jest w dużej mierze uzależnione, poza innemi właściwościami osobistemi, od jej wykształcenia i wychowania, od jej wiedzy ogólnej i zawodowej. Niewielka i coraz mniejsza ilość jednostek w społeczeństwie może żyć bez pracy, np. z odziedziczonego majątku, lecz i te jednostki przy nieumiejętnem gospodarowaniu posiadanym majątkiem są skazane bądź same, bądź w następnem pokoleniu na utratę pełnej niezależności majątkowej, bez osobistej pracy. Przemiana stosunków społecznych i gospodarczych, jaką przeżywamy w ostatnich dziesiątkach lat w nader przyśpieszonem tempie, wymaga nietylko coraz intensywniejszej, ale i coraz umiejętniejszej pracy, aby utrzymać się i iść z innymi naprzód. Dlatego oświata ogólna i nauka nabiera coraz większego znaczenia w życiu jednostek.

Również z punktu widzenia interesów zbiorowych i publicznych ogólny poziom oświaty i kultury wywiera coraz większy wpływ na stan i rozwój społeczeństw i państw. Stąd działalność związków prawno-publicznych, jak państwa, podrzędnych państwu organów autonomicznych oraz samorządowych na polu szkolnictwa i oświaty, jest dziś uznana przez wszystkie społeczeństwa za jedną z normalnych, koniecznych funkcyj tych instytucyj. Ewolucja poglądów w tej sprawie idzie

w kierunku obowiązku, a na niektórych stopniach nauczania w kierunku przymusu. Kiedy w dawniejszych czasach nauka i oświata była przywilejem nielicznych jednostek i warstw społecznych, uzależnionym w dużej mierze od ich położenia społecznego i materjalnego, później stała się uznanem prawem każdego obywatela, następnie przeszła w dziedzinę obowiązku w zakresie nauczania elementarnego, to w ostatnich dziesiątkach lat i współcześnie przechodzi w kwalifikowany obowiązek nauczania powszechnego, określony ustaloną ustawodawczo ilością lat nauczania, egzekwowany w drodze przymusu.

O ile na polu kształcenia elementarnego, jak w nauczaniu powszechnem lub w zakresie dokształcania zawodowego, przymus ten staje się coraz bezwzględniejszy, to w zakresie dalszego wykształcenia, mianowicie średniego, zawodowego i wyższego, idzie również w kierunku przymusu, aczkolwiek względnego. Względność przymusu polega na tem, że do zajęcia pewnych stanowisk w społeczeństwie, w służbie publicznej, do wykonywania pewnych zawodów wymagane jest wykazanie się określonem wykształceniem, stwierdzonem formalnemi dowodami ukończenia pewnych zakładów naukowych, przepisanych w drodze ustaw i zarządzeń państwowych.

Podstawą i uprawnieniem tego przymusu jest interes zbiorowy państwa i społeczeństwa. Spełnianie bowiem pewnych zadań lub wykonywanie pewnych prac i obowiązków, np. lekarza, budowniczego, nieumiejętnie naraża innych członków społeczeństwa na szkody. Stąd wyłania się interes publiczny, aby niedopuszczać do działań szkodliwych skutkiem nieumiejętności i nieprzygotowania. Tak pojęta funkcja oświaty nakłada obowiązek tworzenia i prowadzenia całego szeregu zakładów i instytucyj szkolnych, których zadaniem jest przygotowanie młodzieży do odpowiedniego, korzystnego dla siebie i dla społeczeństwa wypełniania obowiązków zawodowych. Wzrost wymagań w tym zakresie powoduje również zwiększanie wydatków na oświatę.

2. Obowiązki związków prawno-publicznych w zakresie oświaty i wydatków na jej

c e l e. Równolegle z zaznaczoną wyżej ewolucją, idącą w kierunku stosowania w zakresie oświaty przymusu bądź bezwzględnego, bądź też względnego, rozwija się dążność do coraz większego przerzucania wydatków oświatowych na budżety związków prawno-publicznych. Dążność ta jest zrozumiała, a znajduje uzasadnienie w tem, że organy, które nakładają obowiązki lub stosują przymus, powinny zarazem poczuwać się do obowiązku stworzenia społeczeństwu takich warunków, aby ten przymus mógł być wykonywany. Budżety publiczne powstają z podatków i opłat społeczeństwa, które stara się również, aby przy wydatkowaniu ich możliwie największa ilość środków była przeznaczona na cele i potrzeby najbardziej zrozumiałe i odczuwane, wśród których oświata, a przedewszystkiem szkolnictwo, należy do najbliższych.

W miarę wzrostu wymagań na polu szkolnictwa i oświaty, tak pod względem organizacyjnym, jak i jakościowym, zwiększają się również wydatki budżetowe na oświatę, co znowu powoduje powiększanie budżetów publicznych. W razie niemożności ich powiększania przez dalsze obciążenie społeczeństwa lub przez ograniczenie wydatków na inne cele, powstaje niebezpieczeństwo wstrzymania rozwoju szkolnictwa i oświaty lub nawet obniżenie jego poziomu.

3. Zaniedbania i braki z okresów poprzednich pod względem organizacyjnym i inwestycyjnym. Organizacja pracy oświatowej i szkolnej wymaga ustalonego ustroju, personelu przygotowanego do prowadzenia działalności oświatowej i szkolnej oraz stosownych pomieszczeń, urządzeń i pomocy naukowych. Organizacja oświaty w Polsce musiała się zaczynać prawie od podstaw, ponieważ z wyjątkiem jednej dzielnicy, t. j. b. zaboru austrjackiego, na pozostałym obszarze ziem, które weszły w skład Państwa Polskiego, sieć szkolnictwa i instytucyj oświatowych albo była z ustroju i ducha zupełnie obca, jak w b. zaborze pruskim, albo też stanowiła tylko początki i fragmenty szkolnictwa polskiego, jak na obszarach b. zaboru rosyjskiego. Zbudowanie całości organizacji szkolnej i oświatowej wymaga nietylko

olbrzymich wysiłków pracy, lecz również ogromnych wkładów materjalnych. W wykończonej formie może ono być dopiero rezultatem wysiłków i stopniowego dorobku szeregu pokoleń w warunkach planowej, systematycznej i spokojnej pracy. Gdy takie zadanie spada na barki jednego pokolenia, okazuje się ciężarem ponad siły, nawet w normalnych warunkach pracy, pod względem organizacyjnym i finansowym. Społeczeństwo i Państwo Polskie stanęło w zakresie oświatowym w obliczu olbrzymich potrzeb, ponieważ nawet dorobek poprzednich pokoleń w niektórych dzielnicach został albo wypadkami wojennemi zrujnowany, albo przedstawiał się jako niewystarczający dla potrzeb we własnem państwie. Tak olbrzymia inwestycja, jak organizacja oświaty i budownictwo szkolne, przekracza znacznie siły finansowe jednego pokolenia i powinna być rozłożona na szereg dziesiątków lat, względnie na kilka pokoleń, tem bardziej, że przedstawia się jako inwestycja trwała, z której korzystać będą pokolenia następne. Taki rozkład ciężarów materjalnych możliwy jest tylko w formie długoterminowych pożyczek inwestycyjnych, obarczających spłatami pokolenia przyszłe. Niestety, sytuacja oświaty i pod tym względem przedstawia się bardzo niepomyślnie, ponieważ z jednej strony międzynarodowe położenie finansowo-gospodarcze po wojnie nie stworzyło warunków, umożliwiających sfinansowania wielkich inwestycyj szkolnych w Polsce, a z drugiej strony odrodzone Państwo Polskie i społeczeństwo są zbyt ubogie i słabe ekonomicznie, aby mogły nietylko sprostać wydatkom na bieżące potrzeby i normalny rozwój szkolnictwa i oświaty, lecz ponadto jeszcze inwestować własnemi środkami z bieżących dochodów olbrzymie wkłady dla przyszłości. W tych warunkach mogą być zaspokajane przedewszystkiem potrzeby bieżące, a z inwestycyjnych tylko najniezbędniejsze.

Zaniedbania i braki, odziedziczone po okresach poprzednich, a odrabiane z konieczności tylko częściowo, wpływają silnie na wysokość wydatków oświatowych w Polsce, a zarazem są tym czynnikiem, który oddziaływa stale w kierunku

wzrostu tych wydatków wobec widocznego i nieustannie odczuwanego ogromu potrzeb niezaspokojonych.

4. Zasady ustrojowe — konstytucyjne i organizacyjne. Na wysokość wydatków oświatowych, szczególniej z budżetów związków prawno-publicznych, a pośrednio na wzrost tych wydatków, wpływają wybitnie zasady ustrojowe, ujęte w formie ustaw lub zarządzeń powszechnie obowiązujących. Zasady wypływają czasem z założeń słusznych, z potrzeb istotnych i koniecznych, a wówczas, nie kolidując ani z potrzebami, ani warunkami życiowemi i finansowemi, porządkują i ułatwiają określone dziedziny prac oświatowych. Są jednak zasady, oparte na doktrynach lub wypływające z pewnych ideowych lub postulatowych założeń, nie odpowiadające realnym warunkom czasu, potrzeb oraz możliwościom gospodarczym i finansowym. Takie idee i doktryny, ubrane w formę i obowiązującą moc postanowień ustawowych, a wyraźnie sprzeczne z życiem i aktualnie istniejącemi warunkami, stwarzają sytuacje nietylko anormalne, ale często szkodliwe dla samej sprawy, którą mają popierać i rozwijać. Nakładają one wielkie obowiązki i ciężary, którym nie mogą podołać czynniki powołane do ich wykonywania i przestrzegania, i w konsekwencji wytwarza się stan nielegalny, niezgodny z obowiązującemi przepisami, ponieważ albo nie są wogóle wykonywane, albo, co gorsza, życiowe potrzeby i aktualne warunki zmuszają bądź do ich obchodzenia, bądź też do praktyki, stojącej z niemi w mniej lub więcej wyraźnej sprzeczności. Szkodliwe są dlatego, że mimo ewentualnego niewykonywania lub obchodzenia utrudniają, a czasem nawet uniemożliwiają właściwe, celowe, odpowiadające rzeczywistym warunkom i potrzebom uregulowanie organizacji i działalności.

Z obowiązujących w Polsce zasad ustrojowych, dotyczących oświaty i szkolnictwa, na pierwsze miejsce wysuwają się postanowienia konstytucyjne, obecnie obowiązujące. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 17 marca 1921 r. zawiera kilka postanowień, dotyczących nauki, oświaty i szkolnictwa, z pośród nich artykuły 118 i 119 zajmują się sprawami

szkolnictwa również w tem znaczeniu, że wywierają wpływ na wysokość i wzrost wydatków oświatowych.

Art. 118 Konstytucji postanawia: „W zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkowa dla wszystkich obywateli Państwa. Czas, zakres i sposób pobierania tej nauki określi ustawa". Art. 119 ustala: „Nauka w szkołach państwowych i samorządowych jest bezpłatna. Państwo zapewni uczniom, wyjątkowo zdolnym a niezamożnym, stypendja na utrzymanie w zakładach średnich i wyższych".

Art. 118 ujmuje w zdaniu pierwszem zasadę powszechności i obowiązkowości nauczania elementarnego, zasadę słuszną i powszechnie uznaną, zgodną z interesami indywidualnemi i zbiorowemi.

W zdaniu drugiem poleca osobnej ustawie uregulowanie czasu, zakresu i sposobu pobierania nauki, a tem samem daje możność ustawowego dostosowywania organizacji i poziomu nauczania powszechnego do realnych w pewnych okresach, a zmieniających się w okresach dłuższych, potrzeb i warunków materjalnych społeczeństwa. Te ustawy i oparte na nich rozporządzenia, realizujące zasadnicze, lecz ogólne postanowienia konstytucyjne, są więcej elastyczne, bo łatwiej i każdego czasu mogą ulec potrzebnym zmianom, skutkiem czego pozwalają na najkorzystniejsze, a równocześnie odpowiadające życiowym warunkom organizowanie szkolnictwa i związane z tem obciążanie wydatkami.

Natomiast art. 119 ustala naprzód zasadę bezpłatności nauczania w szkołach państwowych i samorządowych, nadto w zdaniu drugiem nakłada na Państwo w sposób kategoryczny obowiązek udzielania stypendjów młodzieży szkół średnich (wszelkich typów, t. j. ogólnokształcących, zawodowych, specjalnych) oraz studentom w szkołach wyższych, pozostawiając jedynie władzy wykonawczej ocenę zdolności i niezamożności.

Tak szeroko i bez zastrzeżeń ustalona zasada bezpłatności, w związku z powszechnością nauczania, określoną po-

przednim artykułem, nakłada wielkie ciężary na budżety państwowe i samorządowe. Przy ograniczonych możliwościach powiększania budżetów oświatowych, nawet kosztem innych wydatków i potrzeb, wyłaniają się poważne trudności przy organizacji szkolnictwa. Wobec braku pokrycia w budżetach na wzrastające potrzeby szkolne, Państwo i samorządy muszą albo ograniczać swoją działaność na polu szkolnictwa, aby zmieścić ją w ramach tych środków finansowych, jakie można uzyskać w budżetach, albo też, omijając konstytucyjne postanowienia co do bezpłatności nauczania, pociągać do pewnych opłat na cele szkolne młodzież, względnie rodziców, wprawdzie nie w formie opłaty za nauczanie, ale tytułem bądź opłat administracyjnych na cele szkolne, bądź tytułem zwrotów za zużycie materjałów do nauczania, bądź wreszcie na cele pomocy naukowych lub opłat laboratoryjnych. Stwarza to jednak poczucie niezgodności między praktyką a postanowieniami konstytucyjnemi, przy równoczesnem przeświadczeniu, że zasada ustalona w art. 119 Konstytucji nie odpowiada aktualnym warunkom rozwoju szkolnictwa w Polsce, że ścisłe rygorystyczne przestrzeganie jej uniemożliwiłoby rozwój szkolnictwa, a w okresach kryzysów gospodarczych, powodujących zwykle ograniczenia i redukcje budżetowe, mogłoby nawet cofnąć stan szkolnictwa.

Gdy stoimy w przededniu rewizji Konstytucji, należy jasno i wyraźnie postawić konieczność zmiany tych postanowień, które może czynią zadość doktrynom i hasłom, ale w aktualnej rzeczywistości polskiej, potwierdzonej dziesięcioletniem doświadczeniem, mogą wpływać tylko hamująco na rozwój oświaty.

Art. 119 Konstytucji w brzmieniu obecnem jest albo wogóle zbędny, albo, jeśli koniecznie w postanowieniach konstytucyjnych ma być dany wyraz zasadzie udostępnienia nauczania dla niezamożnych, należy postanowienie to ująć w sformułowaniu ogólnem, jako ideę i postulat, z pozostawieniem jednak szczegółowym ustawom możności wykonywania tego postulatu, w zastosowaniu do czasu, zakresu bezpłatności, warunków go-

spodarczo-finansowych oraz rozkładu ciężarów na cele oświaty między Państwo, samorządy i społeczeństwo. Jedną z przyczyn, choć nie wyłączną, obecnego chaosu organizacyjnego w szkolnictwie, gdy na wszystkich stopniach nauczania, od przedszkoli aż do szkół wyższych, spotyka się niezawsze skoordynowaną działalność i Państwa, i samorządów, i instytucyj społecznych, i inicjatywy ściśle prywatnej, jest wyżej omawiane postanowienie art. 119 Konstytucji utrudnieniem w przeprowadzeniu racjonalnej sieci szkolnej na wszystkich stopniach nauczania, tak pod względem typów szkolnych, jak i ich rozmieszczenia.

Na wysokość wydatków oświatowych wpływają również zasady organizacyjne, określające ustrój szkolny, stopień organizacji, zakres obowiązku szkolnego, a także programy szkolne i metody nauczania, ustalające ilość godzin nauczania, ilość personelu nauczającego i pomocniczego, jakość pomieszczeń, środków i pomocy naukowych. Wspomnieć o nich należy; ponieważ przy zjawisku masowem, jak w szkolnictwie, każde z tych pozornie drobnych i ze stanowiska finansowo-budżetowego mniej interesujących zagadnień stanowi w sumie znaczne obciążenie wydatków.

5. Zasada gospodarności w organizacji i działalności oświatowej. Przy rozpatrywaniu zagadnienia, czy w Polsce wydaje się na oświatę dużo, czy mało, trzeba brać pod rozwagę nietylko absolutne cyfry wydatków z poszczególnych źródeł, ale szukać również odpowiedzi na pytanie, czy wydatki te są zużytkowane produktywnie. Produktywność wydatków oświatowych, podobnie jak w innych zakresach działalności, wyrażająca się ilością powołanych do życia organizacyj i użytecznością dokonanych prac, zależy nietylko od wielkości środków finansowych, wyłożonych na ich tworzenie i prowadzenie, ale również od sposobu ich zużytkowania, od tego, w jakim stopniu przy wydatkowaniu ich jest przestrzegana gospodarność.

Zasada gospodarności nakazuje, aby zamierzone rezultaty działalności były osiągnięte jak najmniejszym nakładem środ-

ków materjalnych, względnie, aby z rozporządzalnych środków zaspokoić jak największą sumę potrzeb. Oszczędność i gospodarność nie są pojęciami równoznacznemi i w praktycznem zastosowaniu wyrażają się odmiennie.

Oszczędność zawiera w sobie ograniczenie pewnych potrzeb, bądź z powodu braku środków na pełne ich pokrycie, bądź celem pozostawienia części rozporządzalnych środków na inne potrzeby. Gospodarność natomiast oznacza pełnię zaspokojenia istotnych potrzeb, ale bez wydatków niepotrzebnych i niekoniecznych.

W warunkach polskich, gdy w wydatkach na oświatę uczestniczą najrozmaitsze źródła, często nieistotnie kontrolowane, albo zupełnie niekontrolowane, nabiera szczególniejszej wagi zagadnienie gospodarności. Przy ograniczonych środkach, jakiemi rozporządzamy na cele oświatowe, a obecnie wobec kurczenia się większości źródeł dochodów i koniecznej oszczędności w zakresie nowych i dawniejszych potrzeb, nieprzestrzeganie zasady gospodarności jest szkodliwe, ponieważ każdy niecelowo i niekoniecznie dokonany wydatek odbiera możność pokrycia wielu jeszcze niezaspokojonych potrzeb, a tem samem powoduje ograniczenie zakresu lub obniżenie poziomu prac oświatowych. W świetle powyższych uwag staje się chyba jasnem, że nie każdy wydatek oświatowy jest chwalebny i pożyteczny dlatego tylko, że został zużyty na oświatę, bo jeśli był zbyteczny, a uniemożliwił zaspokojenie innej koniecznej potrzeby oświatowej, można go zakwalifikować jako szkodliwy.

Zasada gospodarności jest tak ważna, że przestrzeganie jej w każdym kierunku działalności oświatowej daje możność ilościowego i jakościowego rozwoju, dlatego też powinna być przestrzegana w doborze i zużytkowaniu ludzi w pracach szkolnych i oświatowych, w ustosunkowaniu administracji do samej działalności oświatowej, w organizacji oświaty, w ustroju szkolnictwa, w programach szkolnych i metodach nauczania, w stosowaniu środków i pomocy naukowych oraz podręczników szkolnych, a przedewszystkiem przy rozkładzie ciężarów pomiędzy poszczególne źródła wydatków oświatowych.

Lepsza ekonomja sił i środków na polu oświaty dałaby niewątpliwie godne uwagi rezultaty, a większe stosowanie zasady gospodarności poprawiłoby warunki rozwoju oświaty.

III. ŹRÓDŁA WYDATKÓW I WYSOKOŚĆ OBCIĄŻENIA NA OŚWIATĘ W POLSCE.

Rozkład wydatków na cele szkolne i kulturalno-oświatowe zależy od ustroju administracyjnego Państwa, od podziału zakresu działania i kompetencji między władzami państwowemi a innemi związkami prawno-publicznemi, jak samorząd terytorjalny i zawodowy, od określenia wysokości i źródeł dochodów oraz zakresu wydatków dla budżetu państwowego i innych związków prawno-publicznych, wreszcie od tego, jaki zakres działalności na polu oświaty zastrzega Państwo dla siebie, a jaki przenosi na samorządy lub pozostawia wyłącznie inicjatywie prywatnej. Rozkład taki dotychczas nie jest w Polsce ustalony według zgóry nakreślonego planu, lecz układał się samorzutnie w pierwszych latach państwowości polskiej, przy ogólnej tendencji przerzucania wydatków oświatowych na związki prawno-publiczne, przedewszystkiem na budżet państwowy. Państwo porządkowało stopniowo poszczególne dziedziny pracy oświatowej, zastrzegając sobie ustawowo zwierzchni nadzór. Tej tendencji przerzucania wydatków na budżet państwowy, przy równoczesnem zakładaniu bardzo szerokich podstaw organizacyjnych na wszystkich stopniach szkolnictwa, sprzyjało kilka okoliczności: naprzód nieuporządkowane stosunki budżetowe i walutowe (okres markowy do kwietnia 1924 r.) nie pozwalały przewidzieć i określić, jak wielki ciężar w zakresie oświaty, podobnie jak w innych działach administracji państwowej, można przerzucić na budżet państwowy, a jakie ciężary i wydatki przenieść na budżety samorządowe, jakiemi obciążyć społeczeństwo bezpośrednio w formie opłaty, a jakie pozostawić inicjatywie społecznej; następnie, zrozumiała dążność do szybkiego tempa w organizowaniu oświaty, aby uzupełnić braki i podnieść jej poziom.

Wreszcie, poczucie słabości ekonomicznej i wyczerpanie społeczeństwa wskazywało na budżet państwowy, jako na najtrwalszą podstawę, na której można oprzeć normalną działalność i rozwój oświaty.

W tych warunkach kształtował się stan obecny, w którym na wszystkich stopniach szkolnictwa spotyka się działalność organizacyjną Państwa, samorządów i inicjatywy społecznej, a w związku z tem wszystkie powyższe organy biorą udział w finansowaniu oświaty i szkolnictwa, częściowo na podstawie zobowiązań ustawowych, częściowo z własnego popędu.

Dlatego przed cyfrowem zestawieniem wydatków na oświatę ze wszystkich źródeł należy je naprzód kolejno rozpatrzeć i omówić, celem stwierdzenia, na jakie cele oświatowe są przeznaczone, czy są dokonywane na podstawie obowiązków ustawowych, czy dobrowolnie, oraz w jakim stosunku pozostają do innych potrzeb i wydatków.

Źródła wydatków oświatowych w Polsce można podzielić na następujące grupy: a) budżet państwowy w szerokiem znaczeniu, mianowicie, budżet Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wydatki oświatowe z budżetów innych ministerstw, wydatki na oświatę z autonomicznego budżetu Województwa Śląskiego, z którego pokrywane są na obszarze tegoż województwa analogiczne wydatki oświatowe, jak z budżetu Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz innych ministerstw, wreszcie wydatki oświatowe przedsiębiorstw państwowych, b) budżety samorządowe, tak samorządów terytorjalnych, jak i zawodowych, c) podatki celowe na oświatę i opłaty szkolne, które stanowią pośrednią formę między wydatkami z budżetu państwowego, a świadczeniami społecznemi, ponieważ są pobierane i wydatkowane przez administrację państwową, lecz nieobjęte budżetami, tworzą fundusze specjalne na cele oświatowe, d) szkolnictwo prywatne, utrzymywane bądź przez instytucje i organizacje społeczne, bądź przez osoby prywatne, e) fundacje szkolne i oświatowe oraz społeczne instytucje oświatowe, f) wreszcie pośred-

nie wydatki szkolne i oświatowe, pokrywane bezpośrednio przez społeczeństwo, jak podręczniki szkolne, pomoce naukowe, wpłaty i składki na cele szkolne, pobierane przez zakłady lub komitety i koła rodzicielskie, oraz opłaty egzaminacyjne i inne.

Przy omawianiu poszczególnych źródeł wydatków będą brane pod uwagę okresy minione, w których wydatki są ustalone zamknięciami rachunkowemi lub sprawozdaniami, ponieważ preliminarze budżetowe i budżety niezamknięte wyrażają zamiary i projekty, niezawsze w pełni realizowane.

A. Wydatki oświatowe z budżetu państwowego. Najważniejszem i najwydatniejszem źródłem wydatków na oświatę w Polsce jest budżet Ministerstwa W. R. i O. P. Według zamknięcia rachunków za okres 1929/30 (od 1 kwietnia 1929 do 31 marca 1930) wydatki wyniosły kwotę 462.688.052 zł. 40 gr., co stanowi 15,62% wydatków administracji całego Państwa, czyli wydatków wszystkich ministerstw, z wyłączeniem przedsiębiorstw i monopoli państwowych, które gospodarują na podstawie osobnych planów finansowo - gospodarczych, a w wydatkach i dochodach administracji państwowej biorą udział tylko w formie wpłat czystych zysków lub dopłat w razie niedoborów.

Wydatki Ministerstwa W. R. i O. P. wzrastają razem z wydatkami budżetowemi całego Państwa. Jeżeli uwzględnimy wzrost budżetu państwowego od 1924 r., to jest, od chwili reformy finansowej i wprowadzenia stałej waluty, możemy stwierdzić, że wydatki państwowe wzrosły prawie dwukrotnie w okresie ostatnich siedmiu lat. Jako przyczynę należy wskazać przedewszystkiem spadek wartości oraz kursu złotego w okresie 1925/26 i w następstwie tego podwyższenie wydatków na uposażenia i zwiększenie się kosztów rzeczowo-administracyjnych, a częściowo wzrost zakresu działalności Państwa i powiększenie się związanych z tem ciężarów. W tym samym stosunku wzrasta i budżet Ministerstwa W. R. i O. P. w cyfrach absolutnych, częściowo z powodu wzrostu wysoko-

ści uposażeń oraz wydatków rzeczowych i inwestycyjnych, częściowo z powodu rozszerzenia zakresu działalności skutkiem rozwoju szkolnictwa i oświaty, głównie zaś — szkolnictwa powszechnego. Natomiast stosunek procentowy wydatków Ministerstwa W. R. i O. P. do wydatków całego Państwa prawie nie ulega zmianom i wynosi przeciętnie 15%, z niewielkiemi wahaniami w setnych procentów. Uwydatnia to następujące zestawienie:

Tablica I.

Porównanie ogólnopaństwowych wydatków budżetowych (administracji) z wydatkami Ministerstwa W. R. i O. P.

Rok budżetowy	Wydatki Państwa	Wydatki Ministerstwa W. R. i O. P.	%	
1924	1.551.643.347,83	234.926.250,78	15,14	w/g zamkn. r-ków
1925	1.935.841.895,39	309.075.222,22	15,96	" " "
1926/7	1.962.268.724,92	287.955.700.32	14,67	" " "
1927/8	2.512.945.780,20	361.060.436,04	14,36	" " "
1928/9	2.820.621.366,53	431.735.820,65	15,30	" " "
1929/30	2.961.843.206,89	462.688.052,40	15,62	" " "
1930/31	2.801.290.000,00	439.821.000,00	15,70	" " prowiz.
1931/32	2.851.898.423,00	445.205.603,00	15,61	" budż./ust. skarb.

Zestawienie powyższe wykazuje naprzód fakt, że udział wydatków oświatowych w wydatkach ogólnopaństwowych był prawie stały, a następnie, że omawiany na podstawie zamknięć rachunkowych rok 1929/30 był okresem najwyższych wydatków z budżetu całego Państwa i Ministerstwa W. R. i O. P. Następne dwa lata, któremi wchodzimy w okres przewlekłego i powszechnego kryzysu gospodarczo-finansowego, wykazują już redukcję wydatków i ogólnych, i oświatowych. Wyłania się zatem zagadnienie, w jakim kierunku mogą iść redukcje i oszczędności w wydatkach oświatowych. Rozpatrzenie tego zagadnienia ułatwi przegląd charakteru i zakresu wydatków budżetowych Ministerstwa W. R. i O. P. (tablica II, str. 402).

Tablica II.

Zestawienie wydatków Ministerstwa W. R. i O. P. w roku 1929/30 (od 1 kwietnia 1929 do 31 marca 1930 r.) według zamknięcia rachunków.

Dział	Nazwy działów	Wydatki			Razem	%
		osobowe	rzeczowo-admin. i specjalne	inwestycyjne		
1	Zarząd centralny	2.243.394,93	4.405.682,73	2.734.482,71	9.383.560,37	2,03
2	Wyznania religijne	22.422.305,39	2.850.906,23	—	25.273.211,62	5,46
3	Władze II instancji	4.231.308,94	10.691.160,27	2.098.140,53	17.020.609,74	3,68
4	Szkolnictwo powszechne	264.192.288,21	7.967.785,82	17.004.579,75	289.164.653,78	62,50
5	Szkolnictwo średnie ogólnokształc.	34.641.102,82	4.238.480,86	2.109.443,98	40.989.027,66	8,86
6	Szkolnictwo zawodowe	15.428.733,38	3.492.782,73	2.193.089,84	21.114.605,95	4,56
7	Nauka i szkolnictwo wyższe . .	25.151.780,58	18.332.481,33	6.260.422,75	49.744.684,66	10,75
8	Sztuka	813.995,74	4.564.247,46	3.758.623,35	9.136.866,55	1,97
9	Archiwa	556.780,25	142.430,02	161.621,80	860.832,07	0,19
	Razem . . .	369.681.690,24	56.685.957,45	36.320.404,71	462.688.052,40	100
	%	79,90	12,25	7,85	100	

Tablica II daje zestawienie rzeczywistych wydatków Ministerstwa W. R. i O. P. za rok 1929/30 według działów administracji szkolnej, z oddzielnym wykazem grupy wydatków osobowych, rzeczowo-administracyjnych i inwestycyjnych. Porównanie tych grup wydatków wskazuje, że budżet Ministerstwa W. R. i O. P. jest wybitnie personalny, gdyż 79,90% wydatków wynoszą uposażenia, z cyfrą 369.681.690 zł. 24 gr. Przy tak wysokim procencie i cyfrze uposażeń widoczne jest, że niewielkie nawet zmiany w uposażeniach w kierunku zwyżkowym lub zniżkowym wpływają wybitnie na wysokość budżetu, nawet niezależnie od wzrostu ilości etatów nauczycielskich. Z wydatków osobowych opłacane są uposażenia trzech grup pracowników, mianowicie: 1) urzędników, 2) personelu pedagogicznego, 3) funkcjonarjuszów niższych oraz 4) dotacje osobowe duchowieństwa wszystkich wyznań, dla których budżet państwowy przewiduje pokrywanie pełne lub częściowe wydatków.

W omawianym roku 1929/30 pobierało uposażenia 82.156 pracowników państwowych oraz 17.672 osoby z dotacyj wyznaniowych, razem 99.828 osób. W liczbie 82.156 pracowników państwowych było urzędników 2.781 osób, co stanowi 3,39% pracowników. W tem urzędników zatrudnionych w administracji szkolnej 2.581 osób, mianowicie urzędników zarządu centralnego, t. j. Ministerstwa, władz szkolnych II instancji (10 Kuratorjów Okręgów Szkolnych), inspektorów i zastępców inspektorów szkolnych (263 powiaty bez Województwa Śląskiego), urzędników w inspektoratach szkolnych jako władzach I instancji, sekretarzy w większych szkołach średnich (seminarjach i kursach nauczycielskich, gimnazjach i szkołach zawodowych), urzędników w szkołach wyższych i zakładach przy szkołach wyższych (bibljoteki, kliniki i t. p.), urzędników archiwów państwowych oraz 200 urzędników nieadministracyjnych, jak lekarze i dentyści w zakładach średnich, pracownicy w instytutach i muzeach i konserwatorowie sztuki.

Personel pedagogiczny liczył 75.980 osób, co stanowi 92,48% pracowników, w tem profesorowie, dyrektorzy, kie-

rownicy i nauczyciele w szkołach wyższych, średnich, zawodowych, artystycznych i powszechnych w liczbie 74.001 osób oraz siły naukowe pomocnicze, jak adjunkci, asystenci, instruktorzy w szkołach wyższych, artystycznych i zawodowych, oraz ochroniarki w przedszkolach i seminarjach ochroniarskich — 1.979 osób.

Funkcjonarjuszów niższych było 3.395, co stanowi 4,13% pracowników, zajętych w szkołach państwowych średnich i wyższych, oraz w zakładach szkół wyższych; najwięcej funkcjonarjuszów niższych zajętych było w klinikach.

W wydatkach rzeczowo-administracyjnych mieszczą się częściowo wydatki ściśle administracyjne, związane z normalnym tokiem administracji, na bieżące koszty utrzymania i funkcjonowania zakładów i organów administracji szkolnej (jak czynsze, opał i światło, wydatki biurowe, podróże służbowe i przesiedlenia, drobne remonty i t. p.), częściowo zaś wydatki na samoistną, twórczą działalność w zakresie oświaty, jak nauka, sztuka, oświata pozaszkolna, wychowanie fizyczne i higjena szkolna i t. p. Ze względu na odrębny ich charakter należy je wydzielić i osobno omówić przy przedmiotowem podziale wydatków, podobnie jak i wydatki inwestycyjne.

Tablica III.

Przedmiotowy podział wydatków Ministerstwa W. R. i O. P. w 1929/30 r.

	Wydatki	%
Administracja szkolna	14.286.717,15	3,09
Wyznania	25.273.211,62	5,46
Szkolnictwo wszelkich typów	358.019.795,36	77,38
Wydatki kulturalno-oświatowe	28.787.923,56	6,22
Budownictwo: 1) szkół powszechn. 15.565.963,36 zł.		
2) „ państwow. 20.754.441,35 „	36.320.404,71	7,85
Razem	462.688.052,40	100

Ugrupowanie wydatków według przedmiotowego podziału uwydatnia naprzód kierunki i zakres pracy Ministerstwa, a na-

stępnie daje obraz stosunkowego rozkładu wydatków na szkolnictwo i potrzeby kulturalno-oświatowe, stanowiące istotną treść działalności, następnie na administrację szkolną i budownictwo szkolne, umożliwiające wykonywanie tej istotnej działalności, wreszcie na wyznania religijne, włączone do Ministerstwa W. R. i O. P.

Z powyższych grup wydatków najczęściej są zaczepiane i kwestjonowane wydatki na administrację szkolną, przyczem podnoszone bywają wątpliwości co do ich wysokości i produktywności. Ocenę i uzasadnienie tego wydatku może dać krótki chociażby rzut oka na ustrój i zadania państwowej administracji szkolnej oraz jej rolę w organizacji i prowadzeniu nauczania.

Państwowa administracja szkolna składa się z trzech instancyj, mianowicie z zarządu centralnego, t. j. Ministerstwa, będącego III instancją, następnie z 10 Kuratorjów Okręgów Szkolnych, z których każde obejmuje obszar jednego, dwóch, najwyżej trzech województw, a stanowiących władzę II instancji, oraz z inspektoratów szkolnych, na terenie Małopolski Rad Szkolnych Powiatowych, będących władzami I instancji na obszarze jednego powiatu. Temu ustrojowi odpowiadają też różne zadania w organizacji i kierownictwie oświaty i nauczania.

Zarząd centralny, t. j. Ministerstwo, ma czuwać i pracować nad jednolitością kształcenia i wychowania. Zadanie to nabiera większego znaczenia w Polsce w obecnym okresie, ponieważ poszczególne dzielnice, które weszły w skład Państwa, wykazują ogromne różnice pod względem zarówno ilości szkół, ich typów, jak i pod względem poziomu cywilizacyjnego i kulturalnego. Jedność Państwa wymaga wyrównania tych różnic, przedewszystkiem przez podniesienie bardziej zaniedbanych dzielnic do poziomu innych, wyżej stojących. W tem dążeniu szkolnictwo i oświata odgrywa bardzo doniosłą rolę. Podnoszenie to odbywa się przez jednolity dla wszystkich dzielnic typ szkół, jednolite wykształcenie i przygotowanie sił nauczycielskich, wypracowanie stosownych programów i me-

tod nauczania oraz podręczników szkolnych. Ponieważ zarząd centralny ponosi najwyższą odpowiedzialność za stan szkolnictwa, poziom nauczania i oświaty ogólnej, przeto musi oddziaływać na to drogą inspekcji i instrukcji oraz sprawować kontrolę nad wykonywaniem zadań i obowiązków podległych władz i zakładów szkolnych.

Pośrednim organem administracji szkolnej są Kuratorja Okręgów Szkolnych. Zadaniem ich jest czuwanie nad funkcjonowaniem szkół bezpośrednio im podległych, t. j. zakładów kształcenia nauczycieli, gimnazjów państwowych, szkół zawodowych, oraz pośrednio nad szkolnictwem powszechnem przez wizytacje i instrukcje inspektorów szkolnych, a także samych szkół powszechnych. Konieczność istnienia władz szkolnych II instancji wypływa również z potrzeby przystosowywania zarządzeń ogólnych do miejscowych potrzeb i warunków w poszczególnych dzielnicach.

Niemniej ważny jest wzgląd, że istnienie Kuratorjów uchyla niebezpieczeństwo zbytniego centralizowania, a co za tem idzie, uchyla niebezpieczeństwo zbytniego przedziału między społeczeństwem a szkołą i władzami szkolnemi.

Wreszcie władze szkolne I instancji sprawują bezpośredni nadzór oraz udzielają bezpośrednich instrukcyj w największym ilościowo i najwięcej wydatków wymagającym dziale pracy szkolnej, t. j. w szkolnictwie powszechnem. O rozmiarze zajęć, obowiązków, a zarazem odpowiedzialności inspektorów szkolnych może dać obraz krótkie zestawienie cyfr szkół i nauczycieli w szkolnictwie powszechnem. Na 263 inspektoraty, odpowiadające ilości powiatów, istniało w 1929/30 r. 24.372 szkoły powszechne, a w nich uczyło 65.461 nauczycieli, czyli przeciętnie na jeden inspektorat przypada 93 szkoły oraz 249 nauczycieli, rozrzuconych po całym powiecie, przyczem należy mieć na uwadze, że w liczbie 24.372 szkół było 11.093 szkół jednoklasowych, t. j. o jednej sile nauczycielskiej.

Nadto na państwowej administracji szkolnej ciąży obowiązek czuwania nad szkolnictwem prywatnem, które albo zastępuje szkolnictwo publiczne i państwowe, albo uzupełnia

publiczną sieć szkolną. Opieka i kontrola państwowej administracji szkolnej nad szkolnictwem prywatnem jest nieodzowna z dwóch powodów — formalnego i rzeczowego.

Naprzód szkoły prywatne starają się o uzyskanie praw publiczności, to znaczy, uznania ich za zakłady równorzędne ze szkołami publicznemi, względnie państwowemi, z tym skutkiem, że wydane przez nie świadectwa dają te same prawa, które uzyskuje się na podstawie świadectw szkół państwowych. Jest to we wspólnym interesie tak utrzymujących te szkoły, aby utrzymać frekwencję i zaufanie, jak również w interesie rodziców i młodzieży, korzystających z tych szkół, aby bądź uzyskać możność przejścia do szkół państwowych, bądź otrzymać prawo wstępu do państwowych szkół wyższych lub do zawodów, do których dostęp uzależniony jest od wykazania się kwalifikacjami, stwierdzonemi ukończeniem szkół państwowych i uznanych za równorzędne z niemi. Nadanie takich uprawnień musi być poprzedzone dokładną wizytacją tych szkół celem stwierdzenia, że pod względem programów, poziomu nauczania i wychowania mogą być uznane za równorzędne z zakładami państwowemi. Z tych powodów nadzór nad szkołami prywatnemi wymaga dokładniejszego wglądu i staranniejszej pracy. Oprócz powyższego względu formalnego konieczna jest opieka państwowej administracji szkolnej nad szkolnictwem prywatnem, aby utrzymać właściwy charakter tych szkół, mianowicie, aby były rzeczywiście zakładami szkolnemi i wychowawczemi, stawiającemi naukę i wychowanie na pierwszym planie, a nie przerodziły się w prywatno-zarobkowe przedsiębiorstwa szkolne. Zakres działalności w tym kierunku uwydatni się przy omawianiu wydatków na szkolnictwo prywatne i liczebnego stosunku szkół prywatnych do publicznych i państwowych.

Obok wyżej wspomnianych zadań i obowiązków należy również zaznaczyć jeszcze dalszą, lecz nie mniej doniosłą funkcję państwowej administracji szkolnej, mianowicie ułożenia i utrzymania we właściwych, a dla szkoły i wychowania korzystnych, formach współdziałania społeczeństwa i rodziny

z administracją szkolną i samą szkołą. Współdziałanie to ma dwie formy: publiczno-prawną i prywatno-społeczną. Formą publiczno-prawną są powołane ustawami i rozporządzeniami Rady Szkolne Okręgowe, tworzone oddzielnemi rozporządzeniami przy poszczególnych Kuratorjach, jako organ doradczy i opinjodawczy. Na terenie powiatów istnieją Rady Szkolne Powiatowe, bądź jako organy administracji szkolnej I instancji pod przewodnictwem inspektora, jak na terenie b. zaboru austrjackiego, bądź jako organy doradcze i opinjodawcze, jak na obszarach innych dzielnic. Na terenie gmin istnieją dozory szkolne, względnie rady szkolne miejscowe, oraz opieki szkolne przy poszczególnych szkołach powszechnych. Instytucje te o charakterze publiczno-prawnym, składające się z wybranych lub delegowanych przedstawicieli społeczeństwa, mają za zadanie troskę o materjalne potrzeby szkół, obok świadczeń, obciążających Państwo, a także opiekę i częściowy nadzór nad prawidłową działalnością szkoły i wychowaniem młodzieży.

Obok tych istnieją instytucje prywatno-społeczne, sankcjonowane przez administrację szkolną, a mające na celu współdziałanie ze szkołą i nauczycielstwem w sprawach opieki i wychowania młodzieży, jak komitety i koła rodzicielskie. Ten udział społeczeństwa może wyrażać się w formach, nie wnoszących sprzecznych albo szkodliwych wpływów na bieg samej pracy szkolnej, a zadaniem administracji szkolnej jest ułożenie tego stosunku i współdziałania w sposób dla obu stron i dla samej sprawy korzystny.

Z powyższego przeglądu ustroju, zadań i funkcyj państwowej administracji szkolnej można stwierdzić, że istnienie jej jest niezbędne, aby, po pierwsze, zapewnić normalny, produktywny bieg pracy szkolnej i oświatowej, po drugie, aby Państwo i społeczeństwo miało odpowiedzialne organy, czuwające nad celowem zużytkowaniem tych środków finansowych, które na cele oświaty wydają. W tych warunkach oszczędność na administracji szkolnej jest możliwa tylko do pewnych granic, nie zagrażających zaburzeniem lub osłabieniem samej

pracy oświatowej i nie nasuwających obaw mniej ekonomicznego wyzyskania wydatków na szkolnictwo i oświatę.

Tablica IV.

Koszt administracji szkolnej w 1929/30 r.

	Wydatki	%
I instancja (Inspektoraty)	5.789.955,47	40,53
II „ (Kuratorja)	5.423.063,18	37,96
III „ (Ministerstwo—Zarząd Centralny) . .	3.073.698,50	21,51
Razem . . .	14.286.717,15	100

Przedstawiony w tablicy IV koszt administracji szkolnej w kwocie 14.286.717 zł. 15 gr. wynosi 3,09% wydatków Ministerstwa W. R. i O. P., co należy uznać za wydatek oszczędny i minimalny, ponieważ koszt administracji w analogicznych ustrojach i warunkach wynosi około 4% ogółu wydatków.

Jednym z istotnych, a zarazem największym i najkosztowniejszym działem pracy Ministerstwa jest szkolnictwo. (Zob. tablica V, str. 410).

Wydatki szkolne wyniosły 77,38% całości wydatków Ministerstwa, a z cyfry 358.019.795 zł. 36 gr. wydatki osobowe stanowią 93,85%, wydatki rzeczowo-administracyjne — 6,15%. Z wydatków osobowych są pokrywane uposażenia przewidzianych etatami pracowników, zatrudnionych w szkolnictwie, oraz wynagrodzenia nieobjętych etatami nauczycieli i sił pomocniczych kontraktowych, szczególnie licznych w szkolnictwie zawodowem, i wynagrodzenia za nadliczbowe godziny nauczania.

Stosunek wydatków osobowych do rzeczowo-administracyjnych jest różny, ponieważ potrzeby rzeczowe tylko w niektórych działach szkolnictwa są pokrywane całkowicie z budżetu państwowego. W szkolnictwie powszechnem wydatki osobowe wynoszą 98,96%, a rzeczowo-administracyjne tylko 1,04%, ponieważ w myśl ustawy z dnia 17 lutego 1922 r. o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych

Tablica V.

Wydatki na szkolnictwo (nauczanie) według typów szkół w 1929/30 r.

	Ogółem		Osobowe		Rzecz.-administr.	
	Wydatki	%	Wydatki	%	Wydatki	%
Szkoły powszechne, specjalne i ochronki	248.923.969,44	69,53	246.338.123,18	98,96	2.585.846,26	1,04
Seminarja nauczycielskie i kształcenie nauczycieli	16.727.647,39	4,67	13.945.605,81	83,37	2.782.041,58	16,63
Szkoły średnie ogólnokształcące . . .	35.423.893,52	9,89	34.641.102,82	97,79	782.790,70	2,21
Szkoły zawodowe	18.921.516,11	5,29	15.428.733,38	81,54	3.492.782,73	18,46
Szkoły wyższe	37.098.086,13	10,36	24.959.530,69	67,28	12.138.555,44	32,72
Szkoły artystyczne	924.682,77	0,26	685.681,73	74,15	239.001,04	25,85
Razem	358.019.795,36	100	335.998.777,61	93,85	22.021.017,75	6,15

Skarb Państwa, poza poborami nauczycieli, ponosi wydatki na pomoce naukowe, bibljoteki i druki szkolne, natomiast wszelkie inne potrzeby rzeczowe są pokrywane z budżetu gmin. Wydatki te omówione zostaną przy rozpatrywaniu wydatków oświatowych samorządu terytorjalnego.

W zakładach kształcenia nauczycieli stosunek wydatków rzeczowych — 16,63%, do osobowych — 83,37% jest wyższy, ponieważ wszystkie potrzeby rzeczowe są pokrywane z budżetu państwowego, podobnie jak w szkolnictwie zawodowem i artystycznem. W szkołach średnich ogólnokształcących (gimnazjach) wydatki rzeczowe wynoszą tylko 2,24%, gdyż przeważnie są pokrywane z opłat uczniowskich, wnoszonych tytułem taksy administracyjnej. Na uwagę zasługuje stosunek ten w szkolnictwie wyższem (osobowe 67,28%, rzeczowe 32,72%), przyczem do kwoty wydatków rzeczowych należy doliczyć niewykazane w budżecie państwowym opłaty studentów w kwocie 5.411.000 zł. Mimo to wyposażenie szkół wyższych w dotacje naukowe i potrzeby rzeczowe jest niewystarczające z dwóch względów: naprzód z powodu kosztowności prowadzenia zakładów naukowych, szczególnie w politechnikach, na wydziałach matematyczno-przyrodniczych oraz lekarskich (instytuty naukowe i kliniki), powtóre z tego powodu, że na szkołach wyższych ciąży obowiązek nietylko nauczania, ale przedewszystkiem prowadzenia kosztownych prac naukowo-badawczych.

Poza szkolnictwem należy do zakresu istotnych prac Ministerstwa W. R. i O. P. popieranie nauki, sztuki, oświaty oraz działalność związana ze szkolnictwem, jak wychowanie fizyczne młodzieży i higjena szkolna oraz zakłady naukowe specjalne, nieobjęte schematem szkolnictwa publicznego i państwowego. (Zob. tablica VI, str. 412).

Metody działalności w tym zakresie są odmienne, a wyrażają się w opiece i udzielaniu zasiłków, oraz częściowo w utrzymywaniu instytucyj. Popieranie twórczości naukowej odbywa się drogą zasiłków dla uczonych pracowników naukowych na badania naukowe, stypendjów krajowych i zagranicz-

Tablica VI.

Inne wydatki kulturalno-oświatowe Ministerstwa W. R. i O. P. w 1929/30 r.

	Wydatki	%
Nauka i instytucje naukowe	6.386.175,78	1,38
Sztuka i opieka nad sztuką	3.807.643,43	0,82
Oświata pozaszkolna	718.501,73	0,16
Wpisy szkolne	2.886.620,79	0,62
Wychowanie fizyczne i higiena	9.888.675,63	2,14
Wydatki szkolne specjalne	4.101.607,16	0,89
Ogólne cele oświatowe	299.488,77	0,06
Archiwa	699.210,27	0,15
Razem . . .	28.787.923,56	6,22

nych dla przygotowania młodych pracowników naukowych, subwencyj na wydawnictwa naukowe, zasiłków dla instytucyj naukowych w kraju, organizowania i utrzymywania polskich placówek naukowych zagranicą (stacyj naukowych, katedr i lektoratów), następnie przez udział w międzynarodowych związkach naukowych, oraz ułatwianie i finansowanie zjazdów i kongresów naukowych w kraju i wysyłanie polskich uczonych na zagraniczne zjazdy naukowe. Nadto utrzymuje Ministerstwo W. R. i O. P. pomocnicze instytucje naukowe, jak Państwowe Muzea Zoologiczne i Archeologiczne, Bibljotekę Narodową i Instytut Bibljograficzny w Warszawie, Bibljotekę im. Wróblewskich w Wilnie i Państwową Radę dla Spraw Ochrony Przyrody.

Nad sztuką roztacza Ministerstwo W. R. i O. P. opiekę przez udzielanie zasiłków poszczególnym artystom oraz instytucjom i związkom (teatry, stowarzyszenia, wystawy, wydawnictwa i t. p.), przez stypendja na prace i studja, utrzymywanie wojewódzkich oddziałów sztuki, Dyrekcji Państwowych Zbiorów Sztuki, wreszcie przez prowadzenie naukowej inwentaryzacji, a także konserwacji zabytków sztuki.

W zakresie oświaty pozaszkolnej, podobnie jak w innych

pracach kulturalno-oświatowych oraz pomocniczych dla szkolnictwa, udział Ministerstwa ma charakter nadzoru, regulowania, rejestrowania, a także udzielania pomocy finansowej i rzeczowej.

Archiwa Państwowe są częściowo instytucjami administracyjnemi, częściowo placówkami pracy naukowej.

Na budownictwo szkolne wydało Ministerstwo W. R. i O. P. w 1929/30 r. kwotę 36.320.404 zł. 71 gr., wynoszącą 7,85% całości wydatków, z tego kwotę 15.565.963 zł. 36 gr. na budowę szkół powszechnych i kwotę 20.754.441 zł. 35 gr. na budowę szkół państwowych średnich, zawodowych i wyższych, oraz budynków administracji szkolnej. Obowiązek budowy szkół powszechnych ciąży na gminach w myśl ustawy z dnia 17 lutego 1922 r. o budowie szkół powszechnych, zmienionej ustawą z dnia 22 grudnia 1925 r. o środkach zapewnienia równowagi budżetowej. Wydatki Państwa na budowę szkół powszechnych nie są więc od 1925 r. obowiązkiem ustawowym, lecz tylko pomocą finansową dla gmin, której Ministerstwo udziela albo w formie bezzwrotnych zasiłków, albo pożyczek zwrotnych w terminie 15-letnim. W 1929/30 r. udzieliło Ministerstwo tytułem zasiłków bezzwrotnych kwotę 9.912.415 zł., tytułem pożyczek zwrotnych 5.576.418 zł., oraz wydało 77.130 zł. 36 gr. na prace przygotowawcze w zakresie organizacji i budowy szkół powszechnych, jak opracowanie projektów, planów i kosztorysów budowlanych, planów sieci szkolnej i inne.

Z wydatków na budowle szkół i zakładów państwowych pokrywa się remonty kapitalne dawnych budynków, kończenie budynków wcześniej rozpoczętych, a z nowych tylko najniezbędniejsze.

Wydatki na wyznania religijne wyniosły w 1929/30 r. kwotę 25.273.211 zł. 62 gr., t. j. 5,46% całości wydatków. Obowiązek Państwa do świadczeń na potrzeby wyznaniowe wypływa bądź z umów, jak konkordat w sprawie wyznania katolickiego, bądź z ustaw, przejętych po b. państwach zaborczych, jak w sprawie niektórych wyznań ewangelickich, bądź

z dobrowolnie przyjętych zobowiązań wobec wyznań, uznanych przez Państwo. Z tych wydatków tylko część może być zakwalifikowana jako wydatki oświatowe, mianowicie kwoty wydane w formie opłacanych etatów nauczycielskich, zasiłków dla studentów (alumnów) i subwencyj na cele naukowe i oświatowe dla wyznaniowych zakładów naukowych (jak seminarja duchowne, naukowe zakłady teologiczne rzymsko-katolickie i grecko-katolickie, państwowe seminarja duchowne prawosławne, państwowe seminarjum dla nauczycieli religji mojżeszowej) oraz zasiłki dla innych instytutów naukowych wyznaniowych.

Większość wydatków wyznaniowych jest przeznaczona na duszpasterstwo oraz potrzeby rzeczowe, administracyjne i budowlane poszczególnych wyznań, dla których budżet państwowy przewiduje na te cele dotacje, przyczem zaznaczyć należy, że stanowi to tylko część wydatków wyznaniowych, ponieważ poszczególne wyznania opędzają wiele potrzeb z bezpośrednich składek i świadczeń swoich wyznawców.

Wydatki oświatowe znajdują się również w budżetach innych ministerstw, które albo prowadzą szkolnictwo specjalne, związane z zakresem swych prac, albo utrzymują zakłady i instytuty naukowe, jako częściowo prace pomocnicze, a częściowo naukowo-badawcze, lub też popierają prace oświatowe, złączone ze swą działalnością. Pod względem organizacyjnym i budżetowym zostały włączone do poszczególnych resortów ministerjalnych, ponieważ łączą się z całokształtem prac danego resortu.

Wydatki oświatowe innych ministerstw wyniosły w 1929/30 roku kwotę 22.420.589 zł. Największe wydatki z tego tytułu, poza Ministerstwem W. R. i O. P., posiada Ministerstwo Rolnictwa, mianowicie na niższe szkoły rolnicze w zarządzie własnym, na szkoły rolnicze samorządowe, niższe szkoły leśne, średnie szkoły rolnicze, przejęte od Ministerstwa W. R. i O. P. w 1928 r., na kształcenie nauczycieli dla szkół rolniczych, na rolniczą oświatę pozaszkolną, dla szerzenia wśród młodzieży wiejskiej umiejętności gospodarowania, przedewszystkiem

przez organizowanie przysposobienia rolniczego młodzieży, wreszcie na państwowe zakłady badawczo-naukowe, mianowicie Instytut Naukowy Gospodarstwa Wiejskiego w Puławach oraz Instytut Meteorologiczny.

Ministerstwo Przemysłu i Handlu prowadzi Szkołę Morską, Instytut Geologiczny oraz subwencjonuje wydawnictwa i instytuty naukowo-badawcze, współdziałające z zakresem prac tego resortu.

Ministerstwo Sprawiedliwości utrzymuje zakłady wychowawczo-poprawcze oraz prowadzi naukę więźniów. Ministerstwo Spraw Wewnętrznych w zakresie służby zdrowia utrzymuje państwowe szkoły położnych, subwencjonuje szkoły pielęgniarstwa, a także pokrywa wydatki na prace kulturalno-oświatowe Policji Państwowej i Korpusu Ochrony Pogranicza, podobnie jak Ministerstwo Spraw Wojskowych opłaca prace kulturalno-oświatowe oraz studja naukowe w wojsku. Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej ma wydatki na akcję kulturalno-oświatową wśród emigrantów, na instruktorów oświatowych, na naukę i wychowanie dzieci emigrantów, na kursy oświatowe i prace społeczno-oświatowe oraz kursy dla działaczy i pracowników emigracyjnych. Również do wydatków oświatowych należy zaliczyć wydatki Ministerstwa Spraw Zagranicznych na szkolnictwo polskie poza granicami kraju oraz wydatki na propagandę oświatową i kulturalną, a wreszcie zamieszczony w budżecie Prezydjum Rady Ministrów Fundusz Kultury Narodowej.

Grupą wydatków na oświatę z budżetu państwowego trzeba objąć również wydatki na szkolnictwo i oświatę z autonomicznego budżetu Województwa Śląskiego, które na zasadzie ustawy konstytucyjnej z dnia 15 lipca 1920 r., zawierającej statut organiczny Województwa Śląskiego, pobiera dochody z podatków i opłat z terenu Województwa Śląskiego do własnego skarbu i z tych dochodów pokrywa wydatki na wszystkie swoje potrzeby, a także na szkolnictwo i oświatę. Władzą szkolną II instancji dla Śląska jest Wydział Oświecenia Publicznego przy Urzędzie Wojewódzkim.

W 1929/30 r. wydatki oświatowe Śląska wyniosły kwotę 43.856.000 zł., co stanowi 24,78% ogólnych wydatków województwa. Z tego na szkolnictwo powszechne wydano 26.930.000 zł., na zakłady kształcenia nauczycieli 1.729.000 zł., na szkoły średnie ogólnokształcące 4.832.000 zł., na szkolnictwo zawodowe 2.597.000 zł. Z reszty zostały pokryte wydatki na śląską administrację szkolną I i II instancji, na Konserwatorjum Muzyczne w Katowicach, na Muzeum Śląskie i konserwatora sztuki, zasiłki na cele kulturalno-oświatowe i naukowe oraz wydatki szkolne inwestycyjne na budowę szkół.

Dla całości wydatków ze źródeł państwowych trzeba uwzględnić w obliczeniu również świadczenia na potrzeby oświatowe z planów finansowo-gospodarczych przedsiębiorstw państwowych, wydzielonych z administracji, oraz z planów finansowo-gospodarczych monopoli państwowych.

Łącznie wydatki przedsiębiorstw i monopoli państwowych na cele o charakterze szkolnym, kulturalno-oświatowym i naukowym wyniosły w 1929/30 r. kwotę 16.911.000 zł., w szczególności tytułem zasiłków na opłaty szkolne za dzieci pracowników, kursy dokształcania zawodowego, stypendja dla studentów, przygotowujących się do pracy zawodowej w tych działach celem zapewnienia sobie nowych sił i specjalistów, szkoły dla specjalistów (np. mechaników lotniczych), instytuty naukowo-badawcze do badań specjalnych, zasiłki na cele kulturalno-oświatowe pracowników, względnie związków pracowników tych przedsiębiorstw, oraz udział przedsiębiorstwa „Polskie Koleje Państwowe" w wydatkach szkolnych w. m. Gdańska za dzieci pracowników kolejowych.

Zestawienie[1] grupy A., t. j. wydatków oświatowych obciążających Skarb Państwa, wykazuje następującą wysokość:

[1] Przy zestawieniach będą podawane cyfry zaokrąglone do setek dla większej przejrzystości zestawień i ułatwienia w porównaniach.

		złotych
1.	Wydatki z budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. zmniejszone o 22.200.000 zł., t. j. o część wydatków wyznaniowych, poza nauczaniem szkolnem	440.488.000
2.	Wydatki oświatowe z budżetów innych Ministerstw	22.420.500
3.	Wydatki oświatowe Województwa Śląskiego	43.856.000
4.	Wydatki oświatowe przedsiębiorstw i monopoli państwowych	16.911.000
	Razem	523.675.500

Stosunek wydatków oświatowych Państwa do analogicznych wydatków z innych źródeł będzie wykazany po ich omówieniu i zestawieniu.

(D. c. n.) *A. Nowak.*

Z działalności Ministerstwa W. R. i O. P.

HIGJENA SZKOLNA I WYCHOWANIE FIZYCZNE

na posiedzeniach lekarzy szkolnych w Ministerstwie W. R. i O. P. w latach 1920—1930.

WSTĘP.

Kiedy w końcu ubiegłego i na początku bieżącego stulecia zagadnienia higjeniczno-szkolne zaczęły zwracać na siebie uwagę lekarzy i wychowawców, w trzech środowiskach na ziemiach polskich zaczęła się odbywać dyskusja na powyższe tematy, a mianowicie: we Lwowie (dzięki zabiegom inspektora K. Bruchnalskiego, prof. dr. E. Piaseckiego i dr. Kaczorowskiego), w Krakowie (dzięki ówczesnemu fizykowi miejskiemu dr. T. Janiszewskiemu) i w Warszawie. Tu założone w 1897 r. ruchliwe Towarzystwo Higjeniczne skupiło w swej sekcji wychowawczej lekarzy i wychowawców, którzy zagadnienia

z dziedziny higjeny wychowawczej i szkolnej coraz częściej poczęli obierać za przedmiot swych obrad.

Korzystające z pewnej swobody ruchów szkolnictwo prywatne polskie, zwłaszcza średnie, na terenie b. Kongresówki ze wszystkich ziem polskich najwcześniej zaprowadziło u siebie instytucję lekarzy szkolnych i dość dużo miejsca poczęło poświęcać zagadnieniom higjeniczno-szkolnym.

W 1906 r. przy świeżo powstałem w okresie rewolucji rosyjskiej Warszawskiem Stowarzyszeniu Lekarzy Polskich zorganizowane zostało Koło lekarzy szkolnych pod przewodnictwem znanego higjenisty dr. St. Markiewicza, później niżej podpisanego. Po czterech latach, kiedy Stowarzyszenie Lekarzy Polskich przez rząd rosyjski zostało zamknięte, Koło to, jako delegacja lekarzy szkolnych, było czynne przy Sekcji Wychowawczej Warszawskiego Towarzystwa Higjenicznego do chwili wybuchu wielkiej wojny.

Od 1914 do 1917 r. nastąpiła przerwa w zebraniach warszawskich lekarzy szkolnych w związku z powołaniem znacznej ich liczby na wojnę. Kiedy w 1916 r. zorganizowano Sekcję Higjeny Szkolnej przy Wydziale Oświaty i Kultury Magistratu m. st. Warszawy, poczęły w niej się odbywać posiedzenia lekarzy szkolnych szkół powszechnych, najpierw pod przewodnictwem dr. J. Szmurły, później — dr. Roszkowskiego. Sprawozdania z tych posiedzeń, niestety, nie były publikowane.

W 1918 r., kiedy niżej podpisany został najpierw referentem, potem naczelnikiem Wydziału Higjeny Szkolnej w Ministerstwie Zdrowia Publicznego, zebrania lekarzy szkolnych, zwłaszcza szkół średnich, zostały przy tem Ministerstwie wznowione, a z dniem 1 kwietnia 1920 r., gdy ówczesny Minister Oświecenia p. T. Łopuszański zorganizował Wydział Higjeny Szkolnej i Wychowania Fizycznego w Ministerstwie W. R. i O. P., stanowisko zaś naczelnika wydziału objął niżej podpisany, posiedzenia lekarzy szkolnych poczęły odbywać się w temże Ministerstwie i odbywają się pod jego przewodnictwem do tej pory, a więc zgórą lat 10. Przeciętna frekwencja na nich wynosi około 40 do 50 osób.

W posiedzeniach biorą udział przedstawiciele administracji szkolnej i przedstawiciele nauczycielstwa. Ta współpraca okazała się bardzo owocna, gdyż pozwoliła różne zagadnienia wychowawcze oświetlać ze stanowiska higjenicznego.

Przez ten czas na tych posiedzeniach wygłoszono około stu odczytów z najrozmaitszych dziedzin higjeny szkolnej i wychowania fizycznego. Po wielu odczytach toczyła się bardzo ożywiona dyskusja, w której zabierało głos nieraz po kilkunastu mówców. Zebrania te dyskusyjne do pewnego stopnia zastępowały kursy dokształcające dla lekarzy szkolnych w zakresie spraw pedagogicznych.

Szczegółowe sprawozdania z tych posiedzeń wraz z podaniem przebiegu dyskusji drukuje miesięcznik „Wychowanie Fizyczne", wychodzący w Poznaniu pod redakcją prof. dr. E. Piaseckiego, począwszy od 1920 r. Stamtąd też, przy uprzejmej pomocy p. Zofji Karpińskiej, studentki Uniw. Warszawskiego, zaczerpnęliśmy materjał do niniejszej pracy. W mniejszych lub większych, zależnie od doniosłości tematu, skrótach z tych sprawozdań pragnęliśmy dać obraz tego, co w dziedzinie higjeny szkolnej i wychowania fizycznego zajmowało umysły lekarzy szkolnych w ciągu ostatnich lat 10. Tworzące się i w innych miastach koła lekarzy szkolnych, samodzielne lub jako sekcje Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych (T. N. S. W.), mogą stąd czerpać tematy do zebrań dyskusyjnych.

Wszystkie referaty podzieliliśmy na cztery działy: dział pierwszy — to zagadnienia z dziedziny zachorowań dziatwy i młodzieży w wieku szkolnym, dział drugi — to zagadnienia psychologiczne i pedagogiczne z tego okresu, dział trzeci obejmuje zagadnienia z dziedziny wychowania fizycznego dziatwy i młodzieży szkolnej, wreszcie dział czwarty — to tematy luźne (nauczanie i propaganda higjeny, organizacja opieki higjeniczno-lekarskiej, sprawozdania lekarzy szkolnych z delegacyj i wizytacyj urządzeń higjeniczno-szkolnych miejscowych i zagranicznych i t. p.).

I. ZAGADNIENIA Z DZIEDZINY ZACHOROWAŃ DZIATWY I MŁODZIEŻY SZKOLNEJ.

Dr. Władysław Sterling. Z dziedziny badań psychopatologicznych w oddziałach dla dzieci małozdolnych w warszawskich szkołach pomocniczych. (20. XI. 1919).

Praca lekarza-psychopatologa w warszawskich oddziałach szkolnych dla dzieci niedorozwiniętych polega na prowadzeniu szczegółowych wywiadów, na zapoznawaniu się z atmosferą domową i warunkami ekonomicznemi dziecka, na określaniu stopnia obciążenia dziedzicznego i na dokładnem badaniu każdego dziecka pod względem fizycznym, a zwłaszcza neurologicznym. Prelegent proponuje pewne reformy w sprawie przyjmowania dzieci do szkół warszawskich i daje rzut oka na naukowe znaczenie takiej pracy. Można tu dokonywać badań: nad typami antropologicznemi naszych dzieci niedorozwiniętych, nad typami kojarzeniowemi, typami klinicznemi niedorozwoju i głuptactwa, nad znużeniem, stopniem sugestyjności i nad psychologiczną podstawą nowych metod nauczania.

Dr. Jadwiga Matusewiczówna. Zaburzenia wzroku i cierpienia oczu w wieku szkolnym. (20. V. 1920).

Wskazówki do badania oka, wyszczególnienie spotykanych u młodzieży szkolnej chorób ocznych (jaglica, łojotok suchy, zapalenie gruczołów powiekowych) i projekt tworzenia poradni szkolnych pod kierunkiem specjalisty.

Dr. A. Wojnarowska. Gruźlica a szkoła. (22. X. 1921).

Zakażeniu gruźlicą w szkole sprzyja: ograniczona przestrzeń i codzienne obcowanie zdrowych z chorymi. Rozwój choroby: pierwsze stadjum — zakażenie drogą kropelkową, drugie — przejście gruźlicy gruczołów okołoskrzelowych pod wpływem przeziębienia w stan czynny — wszystko to bywa kwestją paru tygodni. Zaraźliwa jest gruźlica czynna, która, zdaniem Richeta, polega na obecności wilgotnych rzężeń bez względu na ich jakość. Zagadnienia do dyskusji: 1) szkoły-sanatorja, 2) metody dokładnej rejestracji dzieci gruźliczych i 3) przymus leczenia.

Płk. Dr. Stefan Rudzki. Wiek dojrzewania a gruźlica. (19. X. 1922).

Rezultaty badań, przeprowadzonych na 250 chłopcach i 600 dziewczętach w wieku od lat 10 do 19. Gruźlicy płuc znaleziono przypadków 560, gruźlicy gruczołów — 192, gruźlicy opłucnej — 48, gruźlicy otrzewnej — 127, gruźlicy jelit — 12 i gruźlicy opon mózgowych — 11. Wnioski: 1) w wieku dojrzewania najczęściej po raz pierwszy występuje reaktywacja gruźlicy; 2) dzieci tego typu, zwłaszcza dziewczęta, dojrzewają

wcześniej od przeciętnej normy; 3) u dzieci w wieku od 10 do 15 lat przeważa gruźlica gruczołów, po roku 15 — gruźlica płuc; 4) gruźlica płuc zaczyna się zazwyczaj od wnęki i u młodszych dzieci posuwa się częściej ku dołowi, a u starszych ku górze; 5) blednica, zespół asteniczny, białkomocz okresowy i pląsawica spotyka się najczęściej u dzieci takiego typu; 6) z pośród chorób, sprzyjających reaktywacji gruźlicy w wieku dojrzewania, najważniejsze jest późne przebycie odry; 7) przebieg gruźlicy do lat 15 bywa naogół dobrotliwy, po 15 roku znacznie się wzmaga; 8) w szkołach powinno być systematyczne, obowiązkowe badanie dzieci w kierunku gruźlicy; 9) stwierdzenie czynnej gruźlicy u młodzieży dojrzewającej wymaga leczenia, opartego na ogólnych zasadach higjeniczno-dietetycznych z uwzględnieniem możności dalszego uczenia się.

Dr. Zdzisław Michalski. O t. zw. zakażeniu kropelkowem ze stanowiska higjeny szkolnej. (22. III. 1923).

Omówienie spraw chorobowych, udzielić się mogących nie przez zetknięcie się bezpośrednie z osobnikiem chorym. Dane o zawartości kurzu, drobnoustrojów w powietrzu atmosferycznem miejskiem i mieszkaniowem. Teorja Cornet'a i Flügge'go. Znaczenie budowy osobniczej i nadwrażliwości dla wielu schorzeń zakaźnych, m. in. gruźlicy.

Dr. A. Wojnarowska. Klinika i terapja gruczołów śródpiersiowych u dzieci w wieku szkolnym. (22. XI. 1923).

Pierwsza część referatu, dotycząca rozpoznania, składa się z następujących punktów: stwierdzenie podwyższonej temperatury, wywiady, badania kliniczne (ważny objaw d'Espinas), dowód biologiczny i prześwietlanie. Część druga odnosi się do lecznictwa, gdzie najważniejszym czynnikiem będzie uregulowanie trybu życia dziecka, bez wykolejania go jednak z normalnych warunków. Leczyć należy pierwszy okres choroby, jako najłatwiejszy do opanowania. Mówczyni poleca uwadze lekarzy metodę Panndorfa, a za najlepszy środek farmaceutyczny uważa połączenie jodu z żelazem i wapna.

Dr. Juljan Oziębłowski. O najnowszych poglądach na sprawę gruźlicy płuc zamkniętej. (20. XII. 1923).

Pojęcie gruźlicy zamkniętej, oparte dawniej na poglądach anatomopatologicznych na rozwój gruźlicy płuc, wywarło decydujący wpływ na metodykę badania początkowych okresów gruźlicy, nadając znaczenie rozstrzygające badaniu fizykalnemu. Ostatni zjazd fizjologów w Strassburgu ostrzega przed zbytniem zaufaniem do metody badania fizykalnego gruźlicy zamkniętej i gruźlicy gruczołów przyoskrzelowych, gdyż tam, gdzie nie można liczyć na znalezienie laseczników, więcej polegać należy na obserwacji.

Dr. Franciszek Ksawery Cieszyński. Czerwie u młodzieży w wieku szkolnym, ich częstość i objawy chorobowe. (16. X. 1924).

Mówca zreferował wyniki badań przeprowadzonych przez Klinikę Chorób Dziecięcych U. W. na 935 dzieciach, opisując znalezione gatunki czerwi, ich ilość, umiejscowienie w organizmie i skutki ich obecności bezpośrednie i pośrednie.

Dr. Jerzy Rutkowski. Skrzywienie kręgosłupa a szkoła. (18. XII. 1925).

O postaci, stopniu, etjologji tej choroby, częstości jej występowania u młodzieży oraz o odnośnej diagnozie i terapji. Szkoła nie stwarza skoljozy, może tylko ją podtrzymywać tam, gdzie jest ona wrodzona, t. j. u dzieci słabowitych. Szkoła może natomiast z tem schorzeniem walczyć, a to przez okresowe badania młodzieży (i dzięki temu wczesne rozpoznanie cierpienia), przez racjonalną gimnastykę, nieprzeciążanie dzieci pracą i używanie dobrych ławek. Ważnem narzędziem walki byłoby stworzenie państwowego zakładu dla leczenia skoljozy u młodzieży szkolnej.

Dr. Helena Sparrow. O szczepieniach przeciwpłoniczanych według metody Dicków. (19. XI. 1925).

Rozpatrzenie istoty odczynu rozpoznawczego Dicków, jego częstości z wynikiem dodatnim w różnym wieku i wrażliwości dzieci z wynikiem ujemnym na płonicę. Opis doskonałych szczepionek Gabryczewskiego i Dicków. Wytłumaczenie zdarzającej się pozornej bezskuteczności szczepienia i dodatkowych zakażeń.

Dr. Franciszek Ksawery Cieszyński. W sprawie nadpobudliwości nerwowej u dzieci w wieku szkolnym. (17. XII. 1925).

Badania 154 uczniów szkoły im. K. Szlenkera w marcu 1921 r. wykazały czynnościowe osłabienie systemu nerwowego młodzieży skutkiem niedojadania w latach wojennych.

Dr. Jan Bogdanowicz. Chorobowość dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. (21. I. 1926).

Prelegent mówił o występowaniu chorób zakaźnych w szkole i o opuszczaniu przez uczniów lekcyj z powodu choroby. Liczba zachorowań w szkole średniej znacznie przekracza ich liczbę w szkole powszechnej. Wnioski: częstość występowania chorób zakaźnych w szkołach zależy przedewszystkiem od liczby nieuodpornionych jednostek, potem od panowania epidemij, a w końcu dopiero od warunków kulturalnych w szkole i w domu. Opusz-

czanie lekcyj z drobnych powodów, zwłaszcza w klasach 3—5, przypisuje autor zakłóceniu równowagi wewnętrznej w okresie dojrzewania.

Dr. Stanisław Paradistal. Rola przychodni przeciwgruźliczej w zwalczaniu gruźlicy w szkołach. (18. III. 1926).

Znaczenie przychodni przeciwgruźlicznych dla zagadnienia opieki społecznej nad dzieckiem. Wartość przychodni polega przedewszystkiem na jej zdolności rozpoznawczej, która gdzie indziej często bywa utrudniona, przychodnia natomiast rozporządza odpowiedniemi środkami, jak: badania roentgenologiczne, laboratoryjne i udział lekarza-specjalisty. Opiece tej podlegają też nauczyciele. Wniosek: kontakt lekarza szkolnego z lekarzem przychodni można zorganizować, jak następuje: 1) każdy z lekarzy będzie prowadzić osobny rodzaj druczków, dotyczących chorego dziecka, które to kwestjonarjusze będą przez nich wzajemnie wymieniane; 2) przychodnia powinna przyjmować dzieci szkolne w specjalnych godzinach i 3) łączność przychodni ze szkołą ma utrzymywać odwiedzająca szkołę z ramienia przychodni pielęgniarka.

Dr. Kazimierz Szokalski. Sprawozdanie z prześwietlania klatki piersiowej uczniów gimnazjum im. ks. J. Poniatowskiego. (17. III. 1927).

Szczegółowe zestawienie zebranego materjału w procentach bez wyciągania wniosków ogólniejszych.

Dr. Juljan Oziębłowski. Badania serologiczne w gruźlicy. (17. III. 1927).

Referat nie dotyczył specjalnie dziedziny chorób szkolnych. Autor stwierdza, że surowica krwi chorych na gruźlicę przejawia odczyn swoisty, że jednak nie znamy jeszcze dokładnie wartości praktycznej tego odczynu, chodzi bowiem o sprawę zgodności wyników badań serodiagnostycznych z wynikami badania klinicznego. Ważne, zdaniem autora, zagadnienie zależności odczynu serologicznego od postaci gruźlicy, rozpatrywał prelegent w związku z ogłoszoną przez siebie na ten temat rozprawą.

Płk. Dr. Stefan Rudzki. Kliniczne objawy gruźlicy w wieku szkolnym. (17. III. 1927).

Cechy ustrojowe gruźlicy: specjalna budowa i stan asteniczny. Objawy kliniczne choroby w wieku szkolnym: wyczerpanie nerwowe, anemja, blednica, zaburzenia w menstruacjach u dziewcząt, ubytek na wadze, kaszel, skłonność do gorączki, powiększenie gruczołów chłonnych i t. p. Objawy wysłuchowe: rzężenia przywnękowe. Liczyć się należy z zespołem objawów, gdyż pojedyńczo występujące istnienia gruźlicy nie dowodzą.

Dr. Janina Misiewiczówna. Znaczenie odczynów tuberkulinowych w rozpoznawaniu gruźlicy. (28. IV. 1927).

Dodatni odczyn tuberkulinowy świadczy o istnieniu w ustroju badanym ogniska tylko w znaczeniu biologicznem, nie klinicznem, czyli można mówić wtedy z całą pewnością tylko o zakażeniu, nie o chorobie. Ponieważ zaś odczyn ujemny można otrzymać: 1) w razie braku zakażenia, 2) w przypadkach ciężkiej gruźlicy, zatem próby tuberkulinowe wogóle nie mają znaczenia rozpoznawczego, a tylko statystyczne. Próby te pozwalają ustalać wiek, w którym dzieci ulegają takiemu zakażeniu, kiedy się w ich organizmie utworzą przeciwciała, wykrywane przez odczyn tuberkulinowy.

Dr. Czesław Sadkowski. Stosunek lekarza szkolnego do ucznia zagrożonego gruźlicą. (19. V. 1927).

Gruźlica narządów wewnętrznych i gruźlica chirurgiczna spotykają się w szkole rzadko; stosunek do tych wypadków jest prosty: dziecko przestaje chodzić do szkoły i leczy się. Choroba ta jednak w szkole ma prawie zawsze postać gruźlicy gruczołów o przebiegu przewlekłym, z pomyślnem przeważnie zakończeniem. Istnieją dwie grupy uczniów chorych: 1) słabi, którzy na wszystkie zewnętrzne szkodliwe czynniki reagują podniesieniem temperatury i zmianami w ustroju i 2) zdrowi, których jedyne braki stanowią powiększenie gruczołów i podniesienie temperatury. Grupie pierwszej zaleca prelegent zwolnienie zupełne z ćwiczeń cielesnych, gier ruchowych, wycieczek, oszczędzanie się, dobre odżywianie, oddychanie nosem, a nawet systematyczne ćwiczenia oddechowe. Druga grupa powinna przedewszystkiem po chorobach dość długo pozostawać w domu. W pewnych warunkach wskazane jest naświetlanie lampą kwarcową, a rzeczą pierwszej potrzeby byłoby tworzenie szkół-uzdrowisk.

Dr. Józef Celarek. Szczepienie ochronne przeciw płonicy. (2. II. 1928).

Przy szczepieniach pamiętać należy, że: 1) podlegać im powinny zasadniczo tylko dzieci z dodatnim odczynem Dicków, 2) zwracać trzeba uwagę na objawy poszczepienne, 3) szczepień dokonywa się przed epidemją i 4) po upływie 4—6 tygodni od ostatniego szczepienia poleca się raz jeszcze wykonać odczyn Dicków, a jeżeli w dalszym ciągu będzie dodatni, należy szczepienie powtórzyć.

Dr. Wacław Łapiński. Skrzywienie kręgosłupa u młodzieży szkolnej. (19. IV. 1928).

Ilustrowany rysunkami i demonstrowany na uczniach odczyt o przyczynach anatomicznych i fizjologicznych skrzywienia kręgosłupa, o roli

dziedziczności w tem cierpieniu oraz o wpływie na nie złego odżywiania i wadliwego trzymania się uczniów w szkole.

Dr. Jan Bogdanowicz. Nowsze badania nad reumatyzmem w wieku szkolnym. (21. II. 1929).

Omawiana choroba występuje w wieku dziecięcym dość często i to w specjalnym charakterze, mianowicie w 85% atakuje serce, powodując jego uszkodzenie na całe życie. Reumatyzm miewa trudne do rozpoznania odmiany kliniczne, jeszcze dokładnie przez naukę nie zbadane. Rola lekarza szkolnego wobec tej choroby polega na opiece nad dziećmi, skłonnemi do reumatyzmu, na uprzedzaniu rodziców o konieczności zarządzeń zapobiegawczych w tym kierunku i na zwracaniu uwagi na rekonwalescentów lub na dzieci z wadą serca. Do celów tych prowadzą: kontrola ćwiczeń cielesnych, przymusowe kąpiele, higjena mieszkaniowa.

Płk. Dr. Stefan Rudzki. O najnowszych poglądach na zwalczanie gruźlicy w myśl VI Międzynarodowego Kongresu Przeciwgruźliczego w Rzymie. (21. III. 1929).

Na zjeździe wysunięto wniosek poddania rewizji pojęcia dziedziczności gruźlicy, większą rolę, niż dotąd, przyznano nosicielom zarazków w tej chorobie i ustalono znaczenie zakażania się dzieci w domu i poza domem. Ze sposobów walki społecznej z gruźlicą na szczególną uwagę zasługują: profilaktyka omawianej choroby w wielko-brytańskich okręgach wiejskich i przymusowe ubezpieczanie przeciw gruźlicy we Włoszech.

Dr. Władysław Sterling. Uczeń psychopatyczny. (17. X. 1929).

Współczesna charakterologja ujmuje psychopatję ustrojową jako zakłócenie równowagi psychicznej. Stany psychopatyczne młodzieży są przemijające lub trwałe. Doniosłą rolę odgrywają zaburzenia cielesne natury czynnościowej oraz rozmaite hiperkinezy. Przy analizie psychiki dzieci psychopatycznych należy zwracać uwagę na względną częstość kojarzenia się stanów psychopatycznych, na ociężałość myślenia, bluszczowatość natury takich dzieci, dysharmonję między stanami uczuciowemi i intelektualnemi, na napady przygnębienia i odwrotny objaw — podniecenie, na afekt patologiczny i na stany lękowe, a wreszcie na przerost popędów, zwłaszcza popędu płciowego wraz z jego zboczeniami. Jako sposobu walki z psychopatją ustrojową mówca podaje metody profilaktyczne i leczenie pracą w odpowiednich zakładach.

Dr. Helena Sparrow. O szczepieniach przeciwbłoniczych. (20. II. 1930).

Natury szczepionki Ramona nie są w stanie przekształcić żadne czynniki fizyczne, ani chemiczne, wskutek czego ma ona większą wartość od

szczepionki Behringa. Środek ten nietylko chroni od zakażenia, ale wskutek szybkiego działania hamuje też rozwój epidemji. Opis techniki szczepień i metody sprawdzania wyników tego zabiegu.

Dr. Aleksandra Stępowska. Zaburzenia mowy w wieku szkolnym — jąkanie. (22. V. 1930).

Referentka przedstawiła istotę i przebieg procesu mówienia, który powstaje przez skoordynowanie oddychania, tonacji i artykulacji, poczem scharakteryzowała przyczyny i odmiany nerwicy skurczowej (jąkanie). Cierpienie to jest postępujące; usuwać je należy drogą leczenia, nie „oduczania". Prelegentka uważa za wskazane organizowanie odnośnych poradni lekarskich, a nawet szkół specjalnych.

Dr. Stanisław Kopczyński.

(D. c. n.)

NAUCZYCIEL A RADJO[1]

Żyjemy w epoce samolotu i radja — tak zwykliśmy mówić i to tak często, że dziś jest to już komunałem. Powtarzam go dlatego, że mam przekonanie, iż mimo wszystko nie doceniamy znaczenia tego szalonego postępu techniki, jaki staje się ciągle obok nas. Nie doceniamy tego, jeśli chodzi o mój obecny temat — radjo, — i pod względem praktycznym, i pod względem głębszego wniknięcia w to, jakie przemiany w naszym światopoglądzie muszą się dokonać z powodu tego wynalazku technicznego. Każdy, kto chce nadążać za życiem współczesnem, musi wnikać głębiej w rozwój techniki, tem bardziej zaś nauczyciel — wychowawca młodzieży, która nie rozumie naszych uprzedzeń do nowych zdobyczy techniki, bo z niemi wzrasta od dzieciństwa.

Gdy po raz pierwszy słuchałam radja, narzuciło mi się nieodparcie jedno wrażenie. Wydało mi się, że dokoła mnie wirują, są obecne słowa ludzi z całego świata, a moje — bez lub nawet mimo mej woli — biegną również we wszelkich możliwych kierunkach, by ujawnić się tam, gdzie ktoś nastawi jakiś swój odbiornik na właściwą falę. Jeden krok dalej, to „słyszenie" cudzych już nie słów, ale myśli. Jeśli jest stacja odbiorcza dla słów, dlaczegóż nie miałyby istnieć specjalne typy psychiczne ludzi-stacyj odbiorczych dla myśli. Może to owi „jasnowidze"...

Przy mówieniu ze studjo radjostacji warszawskiej miałam wrażenie, że jestem obecna naraz niemal w całym świecie i nie zdziwiłam się, gdy w parę dni dostałam kartkę z dalekiej

[1] Odczyt wygłoszony w lutym r. b. w T. N. S. W. w Warszawie.

prowincji: „jak to dobrze, że byłaś u nas, słyszeliśmy bowiem twój głos przez radjo". Istotnie, byłam tam. Radjo pozwoliło mi być wszechobecną, zniweczyło przestrzeń. Ta wszechobecność dawała potencjalną możność wywarcia wpływu odrazu na bardzo wielu ludzi, choć nie była równoznaczna z kontaktem z owymi ludźmi, była tylko „kontaktem jednokierunkowym", jeśli wolno się tak wyrazić, była „akcją" bez możności „reakcji" na tejże drodze.

Tak samo ja mogę z wirującej dokoła mnie mgławicy ludzkich słów wyławiać te, które zechcę, wchodzić w ów „jednokierunkowy" kontakt ze wszystkiemi wybitnemi osobistościami życia współczesnego, uczestniczyć w ważnych wydarzeniach bez względu na to, gdzie one zachodzą i kim ja jestem. Słowem, mogę swoje życie urozmaicać, wzbogacać przeżyciami, teoretycznie biorąc, w takiej mierze, w jakiej tego zapragnę. Mam więc jeszcze jeden środek zwiększania zasobu swoich przeżyć, mogę wykorzystać jeszcze jedną metodę przekazywania myśli ludzkich. Od czasów Gutenberga to najrewolucyjniejsza z nowych metod.

Dzięki radju niema ludzi samotnych, każdy ma możność wejścia w kontakt z wielu innymi ludźmi, może ustrzec się jednostronności, słuchając różnorodnych opinij i coraz nowych pomysłów różnych ludzi, może brać udział we współczesnem życiu swego narodu i świata całego, może dotrzeć do środowisk pracy, które inaczej z trudem lub wcale nie byłyby dlań dostępne.

Z charakteru więc radja wynika szereg jego cech dodatnich i ujemnych. Zgodnie z tem, co mówiłam uprzednio, biorąc od strony nadawcy:

1. radjo dociera wszędzie, od wszystkich do wszystkich,
2. dociera szybko,
3. mija szybko i bez śladu,
4. działa jako impuls, pobudka, zachęta, podnieta.

Stąd płynie dla tegoż nadawcy szereg wskazań, niezawsze korzystnych dla audycyj:

1. tendencja „kinowa" do dostosowywania wszystkich audycyj do ogółu słuchaczy, do niewydzielania kategoryj słuchaczy, dążenie, by każdy mógł słuchać każdej audycji — prosta droga do powierzchowności i dyletantyzmu;

2. bezpośredniość audycyj, które winny być jak najbliższe stającego się życia;

3. konieczność wspomagania radja pomocniczemi środkami, któreby je utrwalały.

Od strony odbiorcy:

1. radjo daje możność słuchania wszystkich, współuczestniczenia we współczesnem życiu kulturalnem,

2. działa tylko na jeden zmysł, więc szybko nuży i nie może długo trwać,

3. łatwo może wpłynąć na nastawienie się psychiki słuchacza na bierność,

4. daje szereg podniet krótkotrwałych i różnorodnych i przez to może wpłynąć na rozproszenie psychiki, a zmusza do czynienia starannego doboru audycyj istotnie potrzebnych i interesujących.

Uwzględniając oba te stanowiska — nadawcy i odbiorcy, można powiedzieć, że audycje winny być:

a) różniczkowane co do treści i dostosowywane do różnych kategoryj słuchaczy,

b) bezpośrednie, bliskie życia,

c) nie za długie.

Te wnioski jednak dotyczą raczej formy audycji, a nie jej treści. Sprawa zaś treści wiąże się ściśle z tem, jaki charakter powinno mieć radjo, czem ma ono być. I o to właśnie, o tę treść audycyj, najbardziej mi dziś chodzi, o ustosunkowanie się do niej nauczyciela.

Jeżeli bowiem radjo ma istotnie tak doniosłe znaczenie, to czy nauczyciel może pozostać obojętny, czy może przejść mimo radja, tak jak przeszedł w olbrzymiej większości koło zagadnień związanych z kinem?

Stwierdzić trzeba, że w różnych dyskusjach, jakie toczyły się kiedyś w prasie na ten temat, niemal całkowicie brakło głosu nauczycieli. Mogłoby się zdawać, że to temat, który nic nauczycielstwa nie obchodzi. Według mnie zaś nauczycielstwo musi wobec radja zająć postawę czynną i to uważam za swoją pierwszą najważniejszą tezę. Nie wolno nam zmarnować radja, tak jak częściowo zmarnowaliśmy już kino, nie wolno nam przechodzić mimo radja.

Z tej tezy zasadniczej wynikają inne dalsze postulaty. Dla nauczyciela istotne są tu, według mnie, trzy zagadnienia zasadnicze:

1. zdanie sobie sprawy, jaki charakter winno mieć radjo wogóle,

2. czy może i co powinno dać radjo nauczycielowi, jako fachowcowi,

3. czy i czem może być radjo dla szkoły.

Może zdawać się dziwne, że wysuwam zagadnienie pierwsze, bo dlaczego nauczyciel ma się zastanawiać specjalnie więcej, niż każdy inny człowiek, nad radjem? Dla mnie jest to oczywiste, że ten, kto troszczy się o sprawę wychowania, winien uświadomić sobie jasno, czy radjo jest tylko rozrywką, informatorem w stylu gazety bez poważniejszych artykułów, feljetonem „Z dymkiem papierosa...", czy też jest to jeden z wielu bardzo doniosłych czynników wychowywania mas wogóle, a więc i mas młodzieży. Oczywiste również jest dla mnie, że jedynie możliwe dla nauczyciela jest to drugie stanowisko, że radjo jest czynnikiem ogólnokulturalnym, współwychowawcą mas [1], i to tak dalece, że nie umiem tego motywować, umiałabym jedynie zbijać kontrargumenty. Nie jest jednak dla mnie kontrargumentem, że szerokie masy radjosłuchaczy żądają tylko rozrywki, więc radjo musi być tylko rozrywką. Czytaliśmy niedawno w pismach warszawskich, że

[1] Por. artykuł prof. Stefana Błachowskiego, Radja jako wychowawca, Szkoła i Wiedza, Rok II, z. 5—6, str. 205—212. Lwów, K. S. Jakubowski.

nadawać się będzie głównie muzykę lekką, bo za nią opowiada się większość słuchaczy. Czy jednak radjo ma schlebiać gustom szerokich mas? Według mnie, nie, nie znaczy to jednak, oczywiście, aby miało wcale nie liczyć się z upodobaniami słuchaczy. Wynik wtedy byłby bardzo prosty, przestaliby słuchać radja wogóle, a to, rzecz prosta, byłoby źle.

Sądzę jednak, że obraz życzeń słuchaczy, jaki może powstawać wśród ludzi pracujących w radjo, bywa częstokroć jednostronny, bo pewne kategorje słuchaczy nie są poprostu przyzwyczajone pisać do radja o swych wrażeniach i życzeniach. Osobiście np. ani razu dotąd nie pisałam, choć nieraz byłam z jakiejś audycji zadowolona, a często bardzo na nią gniewna. Z obserwacji własnej powiedziałabym, że nie piszą właśnie ci, którzy więcej od radja żądają, chcą jego wyższego poziomu. A jeśli piszą, to negatywnie, że coś im się nie podoba, ale nie pozytywnie, czego chcą. Nie wiem, czy pisze nauczycielstwo, podejrzewam jednak, że nie.

Na należyte postawienie radja i zapewnienie mu charakteru nietylko rozrywkowego nauczycielstwo może i powinno oddziaływać przez wypowiadanie zasadniczej opinji w swych czasopismach i wogóle w prasie, a także przez zajmowanie czynnej postawy wobec poszczególnych programów, przez korespondencję, która pomagałaby kierownikom radja orjentować się w opinji słuchaczy. Konieczne, oczywiście, będzie liczenie się z charakterem specjalnym radja, z tem, co jest „radjofoniczne".

Jeżeli jednak chcemy, jako nauczycielstwo, zaważyć na losach radja, powinniśmy sami zagadnieniem radja więcej się interesować, niż to dzieje się dotąd.

A teraz zagadnienie drugie: czy może i co powinno dać radjo nauczycielowi, jako fachowcowi? Świadomie zacieśniam tu swoje zagadnienie, nie mówię o ogólnej kwestji, czy i co może mi dać radjo, jak każdemu innemu człowiekowi kulturalnemu.

Sądzę, że radjo może i powinno dać mi możność utrzymywania stałego kontaktu ze współczesnem życiem pedago-

gicznem bez względu na to, gdzie mieszkam i kim jestem, jako nauczyciel. Przestanę się wówczas czuć źle w mej samotności na mniej lub więcej zapadłej prowincji, wejdę w ów „jednokierunkowy" kontakt z wybitnymi pedagogami i naukowcami z różnych dziedzin, dotrę do środowisk pracy i życia, będę miała możność usłyszeć różne zdania o jednej sprawie, będę na zjeździe pedagogów, siedząc równocześnie w moim zapadłym kącie, z którego ruszyć się nie pozwala mi ani czas, ani pieniądze. Posłyszę o nowych książkach z mego zakresu pracy i zainteresowań i nie stracę ciężko zapracowanych pieniędzy na rzecz bezwartościową.

Radjo będzie wtedy dla mnie jednym więcej środkiem kształcenia się dalszego, jedną więcej odtrutką przeciw grożącej mi stale rutynie, przeciw tej postawie duchowej pewności siebie i wyłączności, jaka tak często cechuje tych, którzy przywykli do stałego obcowania i opanowywania jednostek na niższym stopniu rozwoju.

Na pierwsze więc pytanie, czy radjo może coś dać nauczycielowi, jako fachowcowi, odpowiadam twierdząco. Zastrzegam się jednak, że nie łudzę się bynajmniej, aby radjo zastąpiło książkę, kurs, konferencję, w czasie których mogę wejść w istotny kontakt bezpośredni z innymi ludźmi. Trzeba to sobie jasno uświadomić i nie żądać od radja więcej lub czego innego, niż ono dać może.

A teraz, co mogą mi dać audycje radjowe. Powinny mi dać to, czego na innej drodze tak szybko i łatwo nie mogę dostać, a więc, ogólnie ujmując — kontakt ze współczesnością, współudział w niej. Audycje fachowe mogą więc obejmować: informacje o ciekawych najnowszych książkach, czasopismach naukowych, wychowawczych i metodycznych, o stanie szkolnictwa w kraju i zagranicą, wiadomości pozytywne np. w formie relacyj wybitnych autorów o nowościach naukowych, wychowawczych i metodycznych, wrażenia i transmisje ze zjazdów fachowych, podróży naukowych i t. d.

Jak mam słuchać — to też ważne pytanie. Najpierw muszę wybrać sobie, co mnie interesuje, potem jeśli można,

przygotować się do tematu, przy słuchaniu dobrze jest pewne momenty notować, wreszcie wykorzystuję audycję. A więc są tu cztery stadja:

wybieram,
przygotowuję się,
słucham, notując w miarę potrzeby,
zużytkowuję audycję.

Ale to jeszcze nie wszystko. Konieczne jest jeszcze jedno stadjum — ocena. Prelegent, mówiąc do mikrofonu, nie wie, czy i kto go słucha, czy zadowolił tych, którzy go słuchali, czy trafił do ich poziomu i odczuł ich potrzeby. Stąd koniecznym warunkiem powodzenia audycyj, zwłaszcza poważniejszych, jest utrzymywanie przez radjosłuchaczy żywego kontaktu piśmiennego z prelegentami, aby wiedzieli oni, co się podoba i jak wychodzi przez radjo.

Tym moim wywodom można zarzucić nierealność. Bo i poco mówić o tem, czy powinny być audycje fachowe, jakie one mają być, jak słuchać, skoro wystarczy wziąć jakikolwiek nasz program radjowy, by stwierdzić, że takich audycyj... wcale tam niema! Istotnie tak, niema ich, ale właśnie dlatego o nich mówić i pisać trzeba, aby się w programach pojawiły nanowo, by radjo całkowicie i ostatecznie nie zeszło na tory zwykłego kina rozrywkowego. Jeśli bowiem my, jako interesowani, nie będziemy się dopominali o audycje fachowe, to, oczywiście, ich nie będzie.

Najlepszym dowodem, że mogą być, jest to, że były, i to przez dość długi okres czasu, bo od 3 stycznia 1927 r. do 30 września 1929 r., t. j. przeszło 2½ lat. Z inicjatywy Ministerstwa W. R. i O. P. ówczesny dyrektor Wyższego Kursu Nauczycielskiego w Warszawie dr. Tadeusz Kupczyński organizował od 3 stycznia do 15 października 1927 r. ze stacji nadawczej w Warszawie raz na tydzień 25-minutowe audycje z teorji i praktyki pedagogicznej. Od 15 października 1927 r. przez lat dwa następca dra Kupczyńskiego na Wyższym Kursie Nauczycielskim p. Al. Patkowski, przy współudziale osobnej

komisji, organizował cztery audycje tygodniowo, z wyjątkiem feryj letnich, kiedy odbywała się tylko jedna audycja tygodniowo [1].

Z czterech audycyj dwie przeznaczone były dla nauczycielstwa, kierunek miały wytknięty mniej więcej taki, o jakim poprzednio wspomniałam. Jedna audycja tygodniowo była poświęcona zazwyczaj propagandzie zagadnień wychowawczych wśród szerokich sfer społeczeństwa, czwarta zaś, organizowana od godz. 12 w południe, przeznaczona była dla szkół. O niej wspomnę jeszcze później.

Ogółem odbyły się 333 audycje, a więc liczba dość pokaźna; złożyły się na nią audycje następujące:

	audycyj
informacje o szkolnictwie w kraju i zagranicą .	65
wychowawcze	26
programowe	18
o szkolnictwie zawodowem	11
naukowo-metodyczne	124
z oświaty pozaszkolnej	12
o wyborze zawodu (dla nauczycieli szkół powsz.)	7
szkolne	58
inne	12
razem	333

Cztery inne nasze radjostacje: Katowice, Kraków, Poznań i Wilno organizowały w mniejszej mierze odczyty własne lub transmitowały częściowo odczyty warszawskie. Wszystkie odczyty radjostacji warszawskiej zapowiadane były naprzód przez czasopisma pedagogiczne i część dzienników, wiele ukazało się drukiem, dla wysłuchania niektórych, jak mi wiadomo, gromadziło się nauczycielstwo specjalnie.

[1] Por. artykuł M. Dzierzbickiej, Radjowe wykłady pedagogiczne, Szkoła i Wiedza, Rok II, z. 4, str. 184—186. Nadto okólniki Ministerstwa W. R. i O. P.: z dnia 17 czerwca 1927 r. (Dz. Urzęd. Min. W. R. i O. P., 1927, Nr. 10, poz. 163) i z dnia 27 października 1927 r. (Dz. Urzęd. Min. W. R. i O. P., 1927, Nr. 14, poz 240).

Z końcem września 1929 r. audycje zostały przerwane, ponieważ Polskie Radjo odmówiło honorowania audycyj, traktując je jako audycje rządowe, godziny przyznawane były bowiem Ministerstwu W. R. i O. P., które oddawało je komisji. Istotną przyczyną, o ile wiem, było przedewszystkiem to, że audycje uważano za zbyt specjalne. Działała tu więc zasada, o której już wspomniałam, że wszelkie audycje muszą być dla wszystkich dostępne. A przecież i w gazecie są artykuły poważne, które niewszyscy czytają!

Cała ta akcja radjowa trwała zbyt krótko, by wyrobiła nowe metody, nadto, choć spotykała się wielekroć z uznaniem nauczycieli, za mało była popierana przez szerokie masy nauczycielskie. Zbyt mało było zrozumienia sprawy i kontaktu słuchaczy z nadawcami, który znakomicie pomógłby do udoskonalenia tej pierwszej próby. Nie wyrobiła się też jeszcze i szła raczej omackiem sprawa doboru tematów i techniki mówienia przez radjo.

Zostaje nam trzecie zagadnienie: czy i czem może być radjo dla szkoły.

Jeżeli dotąd mówiłam o rzeczach mniej lub więcej spornych, to teraz wkraczam na teren całkowicie niepewny, nawet grząski.

Olbrzymia większość nauczycielstwa nie myśli nawet o tem, by radjo można było spożytkować dla nauczania szkolnego, albo jest wręcz tej myśli wroga.

Brak nam trzeciej kategorji nauczycielstwa, dość licznej już zagranicą — entuzjastów radja w szkole. Przecież w Anglji był czas, że twierdzono, iż do 1950 r. pozostanie w szkole tylko radjo, a nie będzie nauczyciela! Osobiście mam przekonanie, że radjo znajdzie zastosowanie, i to szerokie, w szkole, uważam zaś za konieczne przeprowadzanie prób w tej mierze.

Wyobrażam sobie rolę radja, tak jak to ustalaliśmy sobie w 1928 r. w komisji. Identyczne stanowisko zajmują w tej sprawie Niemcy, tak że, czytając obecnie niektóre artykuły w ostatnich czasopismach i książkach niemieckich, miałam wrażenie, że czytam przekład na niemiecki naszego stanowi-

ska, że mogę być posądzana o plagjat, bo Niemcy mają druki, a nasze stanowisko było tylko krótko referowane w okólniku Ministerstwa W. R. i O. P.

Główną zasadą jest mianowicie to, że radjo nie może starać się zastąpić nauczyciela i książkę, ale winno dopełniać i urozmaicać nauczanie dotychczasowe, dawać to, czego nauczyciel lub druk sam dać nie może lub co trudne jest do osiągnięcia na innej drodze. Nie będzie to więc ciągłe nauczanie. Uzupełnienie, pomoc, podnieta, pożyteczne urozmaicenie, zbliżenie do życia współczesnego — to zasadniczy charakter audycji szkolnej. Oczywiście, tematy muszą być interesujące.

Jako przykłady audycyj możnaby podać następujące:

z języka polskiego — piękne opowiadania i recytacje wygłoszone przez świetnego artystę, zradjofonizowany utwór sceniczny wybitnego autora lub dzieci, autor książek dla młodzieży przemawia, zachęta do czytania książki przez wygłoszenie jej urywka,

z języków obcych — recytacje i opowiadania wzorowym językiem,

z historji — reportaż z ważnego zdarzenia współczesnego, przemawia wybitny historyk,

z przyrody — co obserwować w najbliższym miesiącu, wybitny przyrodnik przemawia, wędrówka po fabryce, co się dzieje na lotnisku w Warszawie,

z muzyki i śpiewu — specjalne koncerty i t. p.

Podaję te przykłady raczej dla objaśnienia mojego stanowiska, może ich być znacznie więcej i zupełnie odmiennych.

Zagadnienia, co nadawać i w jakiej formie — to sprawy natury zasadniczej, wymagające opracowania, utworzenia osobnej pedagogiki radjowej, której możliwości dziś trudno przewidzieć. Znów aktualna będzie kwestja, że trzeba będzie różnicować tematy zależnie od tego, dla kogo je przeznaczymy.

Co do tego, w jakiej formie nadawać, wydaje mi się, że słuszne jest jedno zastrzeżenie, aby audycje nie były zwy-

kłemi lekcjami szkolnemi, np. zwykłym wykładem. Powinna to być nowa forma, żywa, dająca możność wprowadzenia współczesnego życia do szkoły, zapobiegająca bierności ucznia. Audycje nie mogą być długie, powinny być naprzód zapowiadane, i to dość wcześnie, np. w czasopismach.

Istnieje tu jeszcze jedno zagadnienie — czego i jak słuchać, bo dotąd mówiłam tylko o nadawaniu.

Oczywiście, pierwszym nieodzownym warunkiem będzie dobry aparat z dobrym głośnikiem.

Następnie konieczny jest świadomy i celowy dobór audycyj przez nauczyciela, aby audycja istotnie wiązała się z tokiem pracy szkolnej i pomagała, a nie szkodziła. Po wybraniu audycji niezbędne jest przygotowanie uczniów do niej, w czasie słuchania może być pożądane notowanie pewnych ważnych szczegółów, po audycji wykorzystanie jej należyte.

Ostatniem wreszcie ogniwem, równie niezbędnem, będzie utrzymywanie stałego kontaktu z nadającymi, przesyłanie swej krytyki przychylnej czy ujemnej, pomysłów własnych i t. d.

Rola więc nauczyciela jest przy „lekcji" radjowej duża i bynajmniej nie łatwa.

Cała wogóle dziedzina tego, co nazywam „pedagogiką radjową", leży otworem przed nauczycielstwem i domaga się gwałtownie opracowania.

Dotychczasowe nasze doświadczenia roczne — ogółem było 58 audycyj szkolnych raz na tydzień w godzinach od 12^{5} do 12^{30} — nie stanowią dostatecznej podstawy do jakichkolwiek wniosków. Brak im było, jeszcze bardziej niż audycjom przeznaczonym dla nauczycieli, dostatecznej współpracy i poparcia sfer nauczycielskich, zabrakło tam entuzjastów radja. Ministerstwo W. R. i O. P. ustosunkowało się do tych próbnych poczynań życzliwie, zezwalało szkołom na słuchanie audycyj zamiast lekcyj i zachęcało do czynienia prób [1].

---

[1] Por. okólnik Ministerstwa W. R. i O. P. z dnia 27 października 1927 r. (Dz. Urzęd. Min. W. R. i O. P., 1927, Nr. 14, poz. 240).

Prace te z powodu, o którym poprzednio wspomniałam, zostały przerwane we wrześniu 1929 r.

Pod tym względem wyprzedziła nas bardzo zagranica. Przytoczę tu bardzo króciutko informacje o stanie obecnym radjofonji szkolnej, pomijając bardzo ciekawe dane historyczne, w dwóch krajach: Niemczech i Anglji.

W Niemczech w 1926 r. wprowadzono po raz pierwszy radjo do szkoły. Dziś, od 1 lipca 1930 r., istnieje przy Towarzystwie Radjowem Rzeszy (Reichsrundfunkgesellschaft) specjalna instytucja, t. zw. „Zentralstelle für Schulfunk" w Berlinie, w której zogniskowała się działalność organizacyj, pracujących dotychczas osobno, a mianowicie oddziału radjowego (Rundfunkabteilung) Centralnego Instytutu Wychowania i Nauczania w Berlinie, który całkowicie tu przeszedł, częściowo działalność Niemieckiego Związku Radjofonji Szkolnej (Deutscher Schulfunkverein) i Państwowego Głównego Biura Nauczania Przyrodniczego, które miało obowiązek udzielania szkołom rad technicznych. Ta centralna instytucja udziela szkołom rad pedagogicznych, metodycznych i technicznych, prowadzi wykłady i kursy o radjo oraz propagandę. Ponadto jest ono instytucją wspólną towarzystw nadawczych, dla których opracowuje zagadnienia zasadnicze, wspólne dla całej radjofonji szkolnej. Wydaje dwutygodnik „Der Schulfunk", który podaje programy i teksty potrzebne do programów, artykuły o charakterze zasadniczym i t. d. Nie umniejsza to w niczem działalności nadawczej, którą każda stacja sama prowadzi. Dopiero od początku lutego roku bieżącego został wprowadzony dwa razy na miesiąc wspólny program kolejno nadawany przez wszystkie towarzystwa nadawcze, nadające audycje dla szkół, t. j. przez stacje następujące: Deutsche Welle (Koenigswusterhausen), Mitteldeutscher Rundfunk (Lipsk), Nordischer Rundfunk (Hamburg, Kiel, Hanower, Brema), Ostmarken-Rundfunk (Królewiec), Schlesische Funkstunde (Wrocław, Gliwice), Südwestdeutscher Rundfunk (Frankfurt nad Menem), Westdeutscher Rundfunk (Langenberg). Temat

główny wspólnego programu na luty, marzec, kwiecień i maj roku bieżącego brzmi: „Z miejsc pracy niemieckiej“ [1].

Na poszczególnych stacjach są audycje pedagogiczne, szkolne dla szkół średnich, powszechnych, dla rodziców, dla młodzieży, specjalne godziny dla szkół powszechnych berlińskich. Ogółem było w jednym tygodniu lutego r. b. 70 audycyj tego typu! Radjo traktuje się, jak to już zaznaczyłam, jako bardzo ważny czynnik pomocy nauczycielowi i pożytecznego urozmaicenia pracy szkolnej, radjo musi dawać żywe życie i wogóle to, czego nie może dać łatwo druk i nauczyciel.

Jakie przypisują znaczenie wychowawcze radju, niech zaświadczy jeden fakt: z dumą mówi autor jednego z artykułów w „Schulfunk“, że nadana przez śląskie stacje uroczystość wylądowania w Berlinie Zeppelina po podróży do Ameryki dała szkolnym dzieciom na Śląsku niezapomniane wrażenie jedności i wspólnoty z całym narodem niemieckim!

Połowa szkół pruskich ma takie urządzenia, że może korzystać z radja. Bardzo ciekawy artykuł o wynikach ankiety radjowej podaje artykuł „Wie weit sind wir im Schulfunk“ w książce „Das deutsche Schulwesen“ [2].

Anglja rozpoczęła próby szkolne z Daventry i Londynu od 1924 r. „British Broadcasting Corporation“ miała z początku tendencje do tak daleko idącej pomocy dla nauczyciela, że zdawało się, iż nie stanie w szkole miejsca dla nauczyciela! Specjalnie ciekawe były próby w hrabstwie Kent w 1927 r. Obecnie i Anglja kroczy tym samym torem w szkolnej polityce radjowej, co Niemcy, t. j. uważa radjo za pomoc dla nauczyciela, za urozmaicenie, ożywienie nauczania. Silniej

---

[1] Najlepiej informuje o obecnym stanie radjofonji szkolnej w Niemczech cytowane czasopismo: „Der Schulfunk“. Vereinigt mit „Kulturfunk und Schule“. Hsg. von der Zentralstelle für Schulfunk. Berlin—Langensalza—Leipzig.

[2] Das deutsche Schulwesen. Jahrbuch 1929/30. Mit Unterstützung des Reichsministeriums des Innern herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Verlegt bei E. S. Mittler & Sohn. Berlin 1931.

jednak, niż w Niemczech, podkreśla się obowiązek i kontrolę nad współpracą systematyczną nauczycielstwa z radjem.

Istnieje Centralna Rada Radja Szkolnego, jako łącznik między angielskiem Ministerstwem Oświaty (Board of Education) i cytowanem wyżej Brytyjskiem Towarzystwem Radjowem. Do Rady tej należy:

1. rozplanowywanie godzin szkolnych dla różnych typów szkół, różnych poziomów uczniów i dla poszczególnych przedmiotów,

2. wydawanie zarządzeń co do współpracy nauczycielstwa i władz szkolnych z radjofonją szkolną oraz

3. nadzór nad redakcją szkolnych wydawnictw radjowych.

W styczniu 1929 r. 5.000 szkół w samej Anglji korzystało z lekcyj radjowych [1].

Jak widać z tego bardzo pobieżnego przeglądu, oba wymienione kraje sprawę radjofonji szkolnej traktują bardzo poważnie. Powinno nas to przestrzec przed jej lekceważeniem.

Na zakończenie pragnęłabym wysunąć następujące tezy:

1. Nauczycielstwo powinno wobec radja zająć postawę czynną, zainteresować się niem poważnie.

2. Pożądane jest bardzo, aby nauczyciele, jako wychowawcy, wywierali wszelkiemi dostępnemi drogami wpływ na polskie towarzystwa radjowe i współpracowali z niemi, by radjo mogło mieć istotnie charakter czynnika kulturalnego, kształcącego masy.

---

[1] Szereg danych o radjofonji szkolnej angielskiej dają broszury:

New ventures in broadcasting. A study in adult education. The British Broadcasting Corporation. London, 1928;

Educational Broadcasting. Report of a special investigation in the county of Kent during the year 1927. Publ. by The Carnegie United Kingdom Trustees, 1928 oraz

programowe broszury: Broadcasts to schools, wydawane przez British Broadcasting Corp.

Po polsku ciekawe informacje daje artykuł H. Sosnowskiej w Oświacie i Wychowaniu w zesz. 8 z 1930 r.

3. Należy dążyć do jak najszerszego wyzyskania radja dla celów dalszego kształcenia nauczycieli.

4. Pożądane jest podjęcie prób z zastosowaniem radja do nauczania szkolnego i opracowanie całego kompleksu zagadnień z tem związanych.

5. Radjo w szkole jest czynnikiem pomocniczym, dającym szkole zbliżenie do współczesnego życia, pożyteczne urozmaicenie pracy, pomoc nauczycielowi.

Marja Dzierzbicka.

DZISIEJSZE SZKOLNICTWO WĘGIERSKIE W ZARYSIE

(Dokończenie).

IV. KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI.

1. Zakłady kształcenia ochroniarek.

Ochroniarstwo zostało uregulowane i ujednostajnione ustawą z 1891 r. Do zakładów kształcenia ochroniarek przyjmo-

L. p.	Przedmioty nauczania	I	II	III	Razem
1	Religja i nauka moralności . . .	2	2	2	6
2	Teorja i praktyka ochroniarstwa:				
	Historja i organizacja	2	—	—	8
	Metodyka zajęć	—	1	—	
	Psychologja	—	3	—	
	Pedagogika	—	—	2	
	Praktyka	2	4	6	12
3	Higjena [1]	—	—	3	3
4	Język węgierski i literatura . . .	3	3	3	9
5	Historja	2	2	1	5
6	Geografja	2	1	—	3
7	Przyrodoznawstwo	2	3	2	7
8	Matematyka	2	1	1	4
9	Nauka gospodarstwa domowego .	2	1	—	3
10	Śpiew [2]	2	2	2	6
11	Muzyka	2	2	2	6
12	Rysunki	3	2	3	8
13	Roboty kobiece	2	1	1	4
14	Robótki	2	2	1	5
15	Wychowanie fizyczne [3]	2	2	3	7
	Razem	32	32	32	96

[1] Na kursie trzecim dwa razy w tygodniu popołudniowe ćwiczenia lub wycieczki.

[2] Tygodniowo godzina śpiewu chóralnego razem dla trzech kursów.

[3] Na pierwszym i drugim kursie raz w tygodniu, na trzecim dwa razy w tygodniu popołudniowe gry i zabawy.

wane są osoby, które ukończyły 14 rok życia i czwartą klasę szkoły wydziałowej lub średniej, posiadają odpowiednie warunki fizyczne i muzykalny słuch. Regulamin studjów i egzaminów został w 1926 r. zmieniony, zamiast kursu dwuletniego zaprowadzono trzyletni, nadto dodano do studjów rok praktyki.

Nauka jest bezpłatna. Część wychowanek znajduje pomieszczenie w internatach, istniejących przy zakładach. Przy zakładzie istnieje również ogródek dziecięcy. Nauczycielami w zakładach kształcenia ochroniarek mogą być tylko nauczyciele, posiadający kwalifikacje zawodowe do nauczania w zakładach kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

2. Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, wydziałowych, nauczycieli zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych i nauczycieli szkół średnich.

Organizacja kształcenia nauczycieli stopnia niższego i średniego obejmuje trzy grupy. Pierwszą grupę, tworzącą organiczną całość, stanowią zakłady kształcenia nauczycieli: a) szkół powszechnych, b) szkół wydziałowych i c) zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych; drugą — zakłady kształcenia nauczycieli szkół średnich; trzecią — zakłady kształcenia nauczycieli ćwiczeń cielesnych.

Kształcenie nauczycieli średnich szkół handlowych odbywa się w Wydziale Ekonomicznym, nauczycieli szkół specjalnych — w Pedagogiczno - leczniczym Zakładzie Kształcenia Nauczycieli.

A. Zakłady kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

Podstawę dzisiejszego węgierskiego kształcenia nauczycieli szkół powszechnych stanowi wydany w 1923 r. nowy plan naukowy dla zakładów kształcenia nauczycieli, przewidujący pięcioletni kurs nauczania, oraz wskazówki metodyczne z 1925 r.

Celem zakładu kształcenia nauczycieli jest nietylko wykształcenie nauczycieli szkół powszechnych, ale także przygo-

towanie ich do dalszych studjów. Dyplom nauczyciela szkoły powszechnej uprawnia do wstępu: 1) do Wyższej Szkoły dla Kształcenia Nauczycieli Szkół Wydziałowych, w której po czterech latach studjów otrzymuje nauczyciel dyplom nauczyciela szkoły wydziałowej, nadto zdolniejsi mogą, po dalszych dwuletnich studjach uniwersyteckich, otrzymać kwalifikacje do nauczania w zakładach kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, 2) do Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego, 3) do Akademji Sztuk Pięknych, celem uzyskania po czteroletnich studjach kwalifikacyj na nauczyciela rysunków i 4) do Pedagogiczno-leczniczych Zakładów Kształcenia Nauczycieli, celem uzyskania po trzyletnich studjach dyplomu nauczyciela szkół specjalnych.

Ogólny rozkład przedmiotów i godzin w zakładach kształcenia nauczycieli przedstawia tabelka, umieszczona na str. 445.

Oprócz godzin, przewidzianych w planie, urządza się co tydzień popołudniowe gry i zabawy oraz ćwiczenia w śpiewie i w orkiestrze.

Przedmiotami nadobowiązkowemi są: jeden z języków mniejszości narodowych (słowacki, serbski, kroacki), muzyka (drugi instrument muzyczny) i śpiew kościelny.

Podstawę dydaktyczną stanowią studja pedagogiczne: pedagogika i dydaktyka oraz odpowiednie ćwiczenia. Przedmioty ogólne i pedagogiczne muszą się wzajemnie uzupełniać, zwłaszcza odnośnie do teorji i praktyki. Cel wykształcenia nauczycieli musi być osiągnięty skoordynowaną pracą całego grona nauczycielskiego, metodycznie udzielaną wiedzą i torowaniem drogi samodzielności, a nie mechanicznem odrabianiem przepisanego materjału.

Szkołę ćwiczeń, połączoną z zakładem kształcenia nauczycieli, odwiedzają naprzemian słuchacze czwartego i piątego kursu. Początkowo przysłuchują się lekcjom wzorowym, wywodząc z nich metodę, później, po przygotowaniu się, prowadzą samodzielne lekcje próbne, następnie szczegółowo omawiane, i w ten sposób, krok za krokiem, przysposabiają się do samodzielnego udzielania nauki. W kształceniu praktycznem

L. p.	Przedmioty nauczania	I	II	III	IV	V	Razem
1	Religja i nauka moralności . . .	2	2	2	2	2	10
2	Nauka o wychowaniu:						
	Anatomja i biologja	—	2	—	—	—	2
	Psychologja i logika	—	—	3	—	—	3
	Nauka o wychow. i nauczaniu	—	—		4	—	4
	Historja wychowania	—	—	—	—	3	3
	Organizacja szkolna	—	—	—	—	1	1
3	Ćwiczenia w wychow. i nauczaniu	—	—	—	2	7	9
4	Język węgierski i literatura . . .	4	3	3	2	2	14
5	„ niemiecki	2	2	2	2	2	10
6	Historja	2	2	2	2	—	8
7	Nauka o ustroju państwa	—	—	—	—	2	2
8	Geografja	2	2	2	1	—	7
9	Matematyka	3	3	2	2	2	12
10	Przyrodoznawstwo i chemja . . .	3	3	3	2	—	11
11	Fizyka	—	—	2	3	—	5
12	Higjena	—	—	—	—	2	2
13	Wiadomości gospodarcze	2	2	2	2	—	8
14	Ekonomja	—	—	—	—	1	1
15	Rysunki i kaligrafja	3	2	2	2	2	11
16	Śpiew i muzyka	3	3	2	2	2	12
17	Roboty ręczne	2	2	1	—	—	5
18	Ćwiczenia cielesne	2	2	2	2	2	10
	Razem	30	30	30	30	30	150

biorą udział, oprócz kierownika szkoły ćwiczeń, również nauczyciel pedagogiki i danego przedmiotu, zarówno dla zorjentowania się co do walorów umysłowych i dydaktycznych kandydatów i usunięcia dostrzeżonych braków, jak również dla harmonijnego współdziałania w prawidłowem i efektywnem kształceniu nauczycieli.

Ponieważ kandydat na nauczyciela szkoły elementarnej ma w przyszłości nietylko uczyć w szkole codziennej, ale także kierować szkołą dokształcającą, związkami młodzieży i zrzeszeniami „Levente", nadto brać udział w kształceniu dorosłych, przeto stara się zakład kształcenia nauczycieli przygotować odpowiednio kandydatów do czekających ich zadań wy-

chowawczych, bądź to łącząc te instytucje z zakładem, bądź to dając często kandydatom sposobność przyjrzenia się bliżej działalności tych instytucyj.

Sprawę egzaminu końcowego regulują przepisy egzaminacyjne z 1925 r. Egzamin składa się z trzech części: 1) z piśmiennych prac klauzurowych, 2) z egzaminu ustnego i 3) z lekcji praktycznej.

Słuchacze zakładów kształcenia nauczycieli mieszkają najczęściej w internatach, połączonych z zakładami. Nauka jest zupełnie bezpłatna, uczniowie pilni korzystają ze znacznych ulg w kosztach utrzymania internatowego.

Dyrektorów i nauczycieli zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych mianuje minister. Ubiegający się o stanowisko nauczyciela musi posiadać dyplom nauczyciela szkoły powszechnej, odbyć czteroletnie studja w Wyższej Szkole dla Kształcenia Nauczycieli Szkół Wydziałowych z wynikiem co najmniej dobrym, wkońçu wyróżnić się jednym z przedmiotów fachowych. Po zadośćuczynieniu tym warunkom zostaje przyjęty do Kolegjum Apponyi'ego [1] i po dwuletnich studjach uniwersyteckich, odbywanemi łącznie ze studjami w Kolegjum, może zdawać egzamin na nauczyciela zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

B. Kształcenie nauczycieli szkół wydziałowych.

Kształceniem nauczycieli i nauczycielek szkół wydziałowych zajmuje się Państwowa Wyższa Szkoła dla Kształcenia Nauczycieli Szkół Wydziałowych, założona w 1873 r. w Budapeszcie, zaś w 1928 r. przeniesiona do Szeged. Najważniejsze postanowienia nowego statutu organizacyjnego z 1928 r. są następujące. Zakład kształci nauczycieli obu płci według planu studjów, w którym współdziałają (humanistyczny i ma-

[1] Kolegjum Apponyi'ego — szkoła-internat, pozostająca w łączności z Wyższą Szkołą dla Kształcenia Nauczycieli Szkół Wydziałowych i przygotowująca kandydatów na nauczycieli zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

tematyczno-przyrodniczy) fakultety uniwersytetu w Szeged. Zakład podlega bezpośrednio ministrowi i posiada własny internat. Odpowiednio do swego teoretycznego i praktycznego zadania szkoła dzieli się na: 1) zakład kształcenia nauczycieli szkół wydziałowych, udzielający wiedzy teoretycznej, oraz 2) szkołę ćwiczeń dla kształcenia praktycznego. Kierownictwo spoczywa w ręku Rady Dyrekcyjnej, składającej się z 10 członków (5 profesorów uniwersytetu i 5 nauczycieli zakładowych), ustalającej studja słuchaczy tak w samym zakładzie, jak i na uniwersytecie. Grono nauczycielskie składa się z dyrektora i 12 zwyczajnych nauczycieli (obowiązanych najwyżej do 12 godzin tygodniowo), 14 przydzielonych sił nauczycielskich, lekarza i lekarki.

Kształcenie odbywa się według systemu grup fachowych, których zestawienie odpowiada pokrewnym gałęziom wiedzy i potrzebom szkoły. Obecnie istnieją następujące grupy: 1) język węgierski i historja, 2) język węgierski i niemiecki, 3) geografja, pryrodoznawstwo i chemja, 4) matematyka i fizyka.

Z temi grupami łączą się przedmioty uzupełniające, których wybór pozostawiony jest woli słuchaczy, a mianowicie: dla mężczyzn i kobiet — śpiew i ćwiczenia cielesne, wyłącznie dla mężczyzn — slöjd.

Kurs naukowy w każdej grupie przedmiotów obejmuje łącznie z praktycznem nauczaniem osiem semestrów. Słuchacze obowiązani są słuchać, obok wykładów prowadzonych w zakładzie, również wykładów jednego z przedmiotów ich grupy na uniwersytecie i w tym celu muszą zapisać się na uniwersytet w charakterze słuchaczy nadzwyczajnych. Wykłady wyznaczają kierownicy poszczególnych grup.

Rozkład przedmiotów godzin na poszczególnych grupach fachowych unaoczniają tabelki, umieszczone na str. 448—451.

Do uczelni przyjmowani są słuchacze w ograniczonej liczbie, którą corocznie określa minister. W 1928/29 r. liczyła szkoła 135 mężczyzn i 140 kobiet, razem 275 słuchaczy. Obecnie przyjmuje się co roku na poszczególne grupy po 40 mężczyzn

Grupa 1: Język węgierski i historja.

Przedmioty nauczania	Rok I	Rok II	Rok III	Rok IV
Wstęp do filozofji: Psychologja i logika	4	—	—	—
Etyka (I półr.)	—	2	—	—
Pedagogika	—	3	—	—
Historja filozofji	—	—	3	—
„ pedagogiki	—	—	—	3
Język niemiecki	2	2	2	2
Ekonomja i socjologja	—	—	—	2
Wstęp do węgierskiego językoznawstwa (I półr.) . .	3	—	—	—
Elementy węg. filologji porów. i głosownia (II półr.)	2	—	—	—
Nauka o wyrazach węg.	—	2	—	—
„ o składni „ (I półr.)	—	—	3	—
Język starowęgierski (I półr.)	—	—	—	2
Nauka o dialektach węg. (II półr.)	—	—	—	2
Stylistyka i metryka	3	—	—	—
Retoryka (I półr.)	—	2	—	—
Historja sztuki (II półr.)	—	3	—	—
Estetyka	—	—	2	—
Poetyka	—	—	—	2
Historja literatury węgierskiej	2	2	2	2
Seminarjum literatury węgierskiej	1	1	1	1
Historja powsz. (starożytna) i Węgier do zajęcia kraju	4	—	—	—
„ „ (średniow.) i Węgier do Mohacza . .	—	4	—	—
„ „ (nowożyt.) „ do r. 1825 . .	—	—	4	—
„ „ (czasy najn.) „ od 1825 r. do czasów dzisiejszych	—	—	—	4
Wprow. do nauk pomocniczych historji	1	—	—	—
Seminarjum historyczne	1	1	1	1
Język łaciński	2	2	2	2
Ludoznawstwo	—	—	—	1
Praktyczne nauczanie	—	1	2	3

i 30 kobiet. Przyjęcie następuje w drodze konkursu. Oprócz nauczycieli szkół powszechnych przyjmowani są na podstawie świadectwa dojrzałości abiturjenci szkół średnich (gimnazjów i szkół handlowych). Absolwenci szkół handlowych muszą wykazać się świadectwem dojrzałości ze stopniem celującym.

Grupa 2: Język węgierski i niemiecki.

Przedmioty nauczania	Rok I	Rok II	Rok III	Rok IV
Wstęp do filozofji: Psychologja i logika	4	—	—	—
Etyka (I półr.)	—	2	—	—
Pedagogika	—	3	—	—
Historja filozofji	—	—	3	—
„ pedagogiki	—	—	—	3
Ekonomja i socjologja	—	—	—	2
Wstęp do węg. jezykoznawstwa	3	—	—	—
Elementy węg. filologji porów. i głosownia (II półr.)	2	—	—	—
Nauka o wyrazach węgierskich	—	2	—	—
Składnia węgierska (I półr.)	—	—	3	—
Język starowęgierski (I półr.)	—	—	—	2
Nauka o dialektach węgierskich (II półr.)	—	—	—	2
Węgierska stylistyka i metryka	3	—	—	—
Retoryka (I półr.)	—	2	—	—
Historja sztuki (II półr.)	—	3	—	—
Estetyka	—	—	2	—
Poetyka	—	—	—	2
Historja literatury węgierskiej	2	2	2	2
Seminarjum literatury węgierskiej	1	1	1	1
Język niemiecki (głosownia i nauka o wyrazach)	2	—	—	—
„ „ (składnia i metryka)	—	2	—	—
„ „ synteza gramatyki	—	—	2	—
Niemieckie ćwiczenia stylistyczne	1	1	1	2
Historja literatury niemieckiej	2	2	2	2
Język łaciński	2	2	2	2
Ludoznawstwo	—	—	—	1
Nauczanie praktyczne	—	1	2	3

Abiturjenci szkół średnich i handlowych muszą poddać się egzaminowi wstępnemu z pedagogiki.

Szkoła ćwiczeń stanowi organiczną część zakładu dla kształcenia nauczycieli szkół wydziałowych i pozostaje pod bezpośredniem kierownictwem dyrektora administracyjnego, posiada jednak swój własny statut. Szkoła liczy cztery klasy, osobno dla chłopców i dla dziewcząt. Liczba uczniów nie może przekraczać 20. Szkoła posiada własnego kierownika i grono

Grupa 3: Geografja, przyrodoznawstwo i chemja.

Przedmioty nauczania	Rok I	Rok II	Rok III	Rok IV
Wstęp do filozofji: Psychologja i logika	4	—	—	—
Etyka (I półr.)	—	2	—	—
Pedagogika	—	3	—	—
Historja filozofji	—	—	3	—
„ pedagogiki	—	—	—	3
Język niemiecki	2	2	2	2
Ekonomja i socjologja	—	—	—	2
Geografja ogólna	3	—	—	—
„ krajów zamorskich	—	4	—	—
„ Europy	—	—	3	—
„ Węgier	—	—	—	3
Ćwiczenia geograficzne	1	—	1	2
Zoologja ogólna	4	—	—	—
Systematyka zwierząt	—	—	3	—
Higjena	—	2	—	—
Hodowla zwierząt	—	—	—	2
Ćwiczenia zoologiczne	—	2	—	2
Botanika ogólna	2	—	—	—
Fizjologja roślin (I półr.)	—	2	—	—
Ekologja „ (II półr.)	—	2	—	—
Ćwiczenia botaniczne	—	2	—	—
Systematyka i geografja roślin	—	—	2	—
Ćwiczenia j. w.	—	—	—	2
Botanika rolnicza	—	—	2	—
Ogólna chemja eksperymentalna	3	—	—	—
Chemja analityczna i ćwiczenia praktyczne	—	3	—	—
„ organiczna	—	—	2	—
Technologja chemiczna	—	—	—	2
Mineralogja ogólna	3	—	—	—
Ćwiczenia j. w.	—	3	—	—
Geologja	—	—	2	—
Ćwiczenia j. w.	—	—	—	2
Ludoznawstwo	—	—	—	1
Nauczanie praktyczne	—	—	2	3

nauczycielskie. Obowiązkowy wymiar nauczania dla personelu nauczycielskiego wynosi łącznie z nauczaniem praktycznem 15 godzin tygodniowo.

Grupa 4: Matematyka i fizyka.

Przedmioty nauczania	Rok I	Rok II	Rok III	Rok IV
Wstęp do filozofji: Psychologja i logika	4	—	—	—
Etyka (I półr.)	—	2	—	—
Pedagogika	—	3	—	—
Historja filozofji	—	—	3	—
„ pedagogiki	—	—	—	3
Język niemiecki	2	2	2	2
Ekonomja i socjologja	—	—	—	2
Arytmetyka i algebra	4	—	—	—
Geometrja	—	4	—	—
Analityka	—	—	4	3
Arytmetyka handlowa	—	2	—	—
Buchalterja	—	—	2	—
Arytmetyka polityczna	—	—	—	2
Mechanika, ciepło, ruch, akustyka	4	—	—	—
Optyka, magnetyzm, elektryczność	—	4	—	—
Ćwiczenia praktyczne	—	—	3	—
Wstęp do fizyki teoretycznej	—	—	—	3
Ogólna chemja eksperymentalna	3	—	—	—
Nauczanie praktyczne	—	1	2	3

Kwalifikacje nauczycielskie do nauczania w szkołach wydziałowych uzyskuje się po zdaniu obowiązkowych kollokwjów (po każdem półroczu), egzaminu zasadniczego po drugim roku studjów oraz egzaminu fachowego po ukończeniu pełnego kursu nauk. Egzaminy przeprowadza własna komisja egzaminacyjna, mianowana na okres pięcioletni.

C. Kształcenie nauczycieli szkół średnich.

Do 1870 r. nie było na Węgrzech żadnych ustawowych przepisów, któreby normowały sprawę kształcenia nauczycieli szkół średnich. Do tego czasu uczyli w gimnazjach nauczyciele z wykształceniem teologicznem.

W 1870 r. utworzył ówczesny Minister Oświaty J. Oëtvös zakład kształcenia nauczycieli dla kandydatów na nauczycieli gimnazjalnych, połączony z Wydziałem Filozoficznym Uniwer-

sytetu w Budapeszcie, zaś dla kandydatów na nauczycieli szkół realnych — podobny zakład przy Politechnice Józefińskiej.

W 1873 r. połączono oba te zakłady razem i ustalono nowe przepisy dla kształcenia nauczycieli szkół średnich. Według tych przepisów, mieli kandydaci zawodu nauczycielskiego przyswajać sobie wiedzę swej specjalności na Uniwersytecie lub Politechnice, równocześnie jednak byli obowiązani do wysłuchania specjalnych wykładów, prowadzonych w zakładzie kształcenia nauczycieli. Słuchacze zakładu kształcenia nauczycieli otrzymywali stypendja. Przed rozpoczęciem wykonywania zawodu nauczycielskiego musieli kandydaci odbyć praktykę pod kierownictwem i nadzorem sił fachowych w specjalnie na ten cel w 1872 r. utworzonej Średniej Szkole Ćwiczeń.

Ów zakład kształcenia nauczycieli szkół średnich nie przyniósł spodziewanych rezultatów. Na wniosek Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Budapesztańskiego utworzono w 1887 r. specjalne seminarja uniwersyteckie pod kierownictwem poszczególnych profesorów, te seminarja jednak zajmowały się raczej czystą nauką, aniżeli kształceniem przyszłych nauczycieli. Obok tych seminarjów utrzymano nadal zakład kształcenia nauczycieli o nieco zmienionej organizacji.

Od 1899 r. kształcenie teoretyczne nauczycieli odbywało się tak na uniwersytecie, jak i w zakładzie kształcenia nauczycieli, — kształcenie praktyczne w szkole ćwiczeń, albo też w innej, na ten cel wyznaczonej szkole średniej. Nowa organizacja byłaby właściwa, gdyby była obowiązkowa. Tymczasem dyplom nauczycielski można było uzyskać na podstawie samych studjów uniwersyteckich, nie będąc wcale słuchaczem zakładu kształcenia nauczycieli.

Tę niedokładność usunęła dopiero ustawa z 1924 r., wprowadzająca przymus uczęszczania i czynnego udziału w zakładzie kształcenia nauczycieli. Zakład kształcenia nauczycieli szkół średnich istnieje obecnie przy Uniwersytecie Budapeszteńskim pod nazwą „Oëtvös-Kolegjum", mieszczący się od 1910 r. we wspaniałym gmachu, obliczonym na pomieszczenie 100 kandydatów, samych stypendystów. W Kolegjum uczy

6 etatowych profesorów, 4—6 wykładowców i wielu lektorów języków nowożytnych. Bibljoteka liczy ponad 35.000 tomów. Podobne zakłady kształcenia nauczycieli mają być w najbliższej przyszłości utworzone przy pozostałych trzech uniwersytetach.

D. Kształcenie nauczycieli ćwiczeń cielesnych.

Kształceniem nauczycieli i nauczycielek gimnastyki zajmował się w ciągu lat 55 Narodowy Związek Gimnastyczny (założony w 1868 r.) w formie jednorocznego kursu. Ustawa z 1921 r. o wychowaniu fizycznem postanawiała wprawdzie, że po uregulowaniu finansów państwa kształceniem nauczycieli ćwiczeń cielesnych ma się zająć specjalnie w tym celu założona Krajowa Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego, wprowadzenie jednak w życie tego postanowienia mogło nastąpić dopiero w 1925/26 r. Aż do czasu upaństwowienia wydatki, związane z utrzymaniem i prowadzeniem szkoły, pokrywane są z Krajowego Funduszu Wychowania Fizycznego. W 1929 r. otrzymała szkoła własny gmach z szeregiem wspaniale urządzonych boisk.

Rozkład przedmiotów i godzin studjów, rozdzielonych na osiem semestrów, przedstawia tablica na str. 454.

Słuchacze obu płci przyjmowani są, stosownie do potrzeb szkół średnich, na podstawie umysłowej i cielesnej zdolności oraz świadectwa dojrzałości szkoły średniej lub dyplomu nauczyciela szkoły powszechnej. Słuchacze, którzy równocześnie jako kandydaci zawodu nauczycielskiego studjują na Uniwersytecie budapeszteńskim, uzyskują zniżki godzin tak teoretycznych, jak praktycznych.

Kształcenie mężczyzn i kobiet, wyjąwszy przedmioty teoretyczne, odbywa się równocześnie, ale osobno. Słuchacze obowiązani są, oprócz wymienionych w planie przedmiotów, przez dwa lata brać udział w trzytygodniowym zimowym i trzytygodniowym letnim kursie, urządzanych po ukończeniu zimowego, względnie letniego półrocza.

Przedmioty nauczania	S. I		S. II		S. III		S. IV		S. V		S. VI		S. VII		S. VIII	
	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k
Psychologja i nauka o dziecku	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Etyka	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Logika	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Nauka o wychow. i nauczaniu	—	—	—	—	4	4	4	4	—	—	—	—	—	—	—	—
Historja sportu	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2
Organizacja wych. fizycznego .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—
Nauka praktyczna	—	—	—	—	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4
Anatomja	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Somatologja	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Fizjologja	—	—	—	—	3	3	3	3	—	—	—	—	—	—	—	—
Higjena	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	—	—
Teorja i praktyka gimnastyki	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Nauka o ruchu	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Gimnastyka rytmiczna . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—	2	—	2
„ lecznicza (ćwicz.)	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	3	3
„ „ (nauka praktyczna)	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Teorja i praktyka atletyki . .	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—
Ćwiczenia atlet. i wolne . .	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4	—	4
Sporty sezonowe	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—
Teorja i praktyka gier . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Gry sportowe	1	—	1	—	2	—	2	—	2	—	2	—	1	—	1	—
Pływanie	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Teorja i praktyka szermierki .	2	—	2	—	2	—	2	—	2	2	2	2	2	—	2	—
„ „ strzel. do celu	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—	2	—	2	—
Boks	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—	—	—	—	—
Zapaśnictwo	2	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Teorja i praktyka tańców lud.	—	2	—	2	2	2	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—
„ harcerstwa	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Turystyka	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Nauka o „Levente"	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—	2	—	2	—	2	—
Historja kultury	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Język niemiecki lub angielski	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Seminarjum	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2
Śpiew	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Razem . . .	32	27	30	27	32	28	32	28	30	24	30	24	32	27	31	26

m — mężczyźni.
k — kobiety.

Kurs zimowy obejmuje: dla obu płci — łyżwiarstwo i narciarstwo, tylko dla mężczyzn — boks i zapaśnictwo; kurs letni: pływanie i turystykę — dla mężczyzn i kobiet; wiosłowanie i harcerstwo — tylko dla mężczyzn.

Liczba słuchaczy w 1929/30 r. wynosiła 129 (57 mężczyzn i 72 kobiety), z tego 9 + 27 stypendystów.

Kierownictwo szkoły spoczywa w ręku dyrektora i ośmiu członków Rady Dyrekcyjnej. Pomocnikiem dyrektora jest jeden z członków Rady, jako dyrektor naukowy. Grono profesorskie składało się w 1929/30 r. z dyrektora, 15 zwyczajnych i 16 nadzwyczajnych profesorów, 10 asystentów i 5 praktykantów.

Praktyczne kształcenie słuchaczy odbywa się w wyznaczonych szkołach średnich stolicy przez hospitacje i lekcje próbne. Uprawnień do wykonywania zawodu nauczyciela ćwiczeń cielesnych udziela specjalna Krajowa Komisja Egzaminacyjna na podstawie dwóch egzaminów: 1) egzaminu zasadniczego po zdaniu wszystkich obowiązkowych kollokwjów z pierwszych dwóch lat i 2) egzaminu fachowego po ukończeniu pełnego kursu nauk.

R. Wex.

Z PIŚMIENNICTWA

Lic. Dr. Hans Hartmann. Die Junge Generation in Europa. Berlin, Der Neue Geist Verlag, 1930. Str. 112.

Praca ciekawa już choćby ze względu na swój temat. W czasach, gdy się twierdzi, że starsze pokolenie coraz mniej rozumie postawę duchową młodzieży, dr. H. Hartmann usiłuje dać charakterystykę młodego pokolenia w Europie. Trudne to zadanie podejmuje zresztą nie tyle ze względu na starszych, co na samą młodzież, której sposobem myślenia i dążeniami interesuje się żywo i zbliska. Rozumuje on przytem w następujący sposób. Żyjemy w czasach coraz to większego zacieśniania się stosunków międzynarodowych. Zmiany, zachodzące w jednym końcu Europy, nie pozostają bez wpływu na to, co się dzieje w drugim jej końcu. Z tem musi się liczyć każda warstwa społeczna, o ile chce osiągnąć swoje cele. Musi z tem liczyć się i młodzież. Jej postawą duchową jest walka o nowe formy życia. Zanim tę walkę rozpocznie u siebie, powinna ona poznać, do czego dąży, o co walczy młodzież innych krajów. To rozszerzy jej horyzonty i pozwoli lepiej zrozumieć swoje własne cele.

Kierując się takiemi motywami, autor postawił sobie trzy zadania: po pierwsze, chce on zebrać dane, charakteryzujące współczesne młode pokolenie w różnych krajach Europy; po drugie, stara się na tej podstawie wyjaśnić, jak ono myśli, jaki jest jego sposób życia, jaki rytm tego życia; po trzecie, usiłuje wejrzeć w przyszłość, którą to pokolenie gotuje swoim narodom i całej ludzkości. Stąd podział całej pracy na trzy części, zatytułowane: 1. Fakty, 2. Interpretacje, 3. Linje.

Trzymając się tego porządku, zacznijmy od faktów. Odrazu trzeba zaznaczyć, że choć materjał, zebrany przez autora, jest interesujący, to jednak bynajmniej nie jest pełny. Rosja została pominięta rozmyślnie i nie bez słuszności. Choć bowiem geograficznie należy do Europy, to jednak pod względem duchowym po wojnie jeszcze bardziej zbliżyła się do Azji, niż to się dawało zauważyć przed wojną. A przecież już wówczas Rosjanie, przekraczający zachodnią granicę swego państwa, zwykli byli mówić, że wjeżdżają do Europy.

Ale i z tak pojętej Europy autor wykroił tylko kilka dużych fragmentów. Dokładniej została przedstawiona współczesna młodzież w Niemczech, Francji, Anglji, krajach skandynawskich i Italji. O młodzieży holenderskiej, szwajcarskiej, austrjackiej i czeskiej zaledwie po kilka zdań. Trochę więcej o młodzieży bułgarskiej. O Węgrzech, Polsce, Jugosławji i Rumunji krótka uwaga, że w tych państwach samodzielniejszy ruch młodzieży jeszcze się wyraźnie nie zaznaczył. Uwaga, jeśli chodzi o Polskę, z pewnością niesłuszna. Autor najwidoczniej nie ma informacyj o współczesnej młodzieży polskiej, nie zdaje też sobie sprawy z tego, że ruch młodzieży u nas nie jest rzeczą nową, lecz ma już za sobą nadzwyczajnie ciekawą i piękną tradycję filomatów wileńskich, a następnie pokoleń, które przeprowadziły walkę ze szkołą pruską i rosyjską.

Cenną rzeczą w pracy Hartmanna jest to, że nie ogranicza się on do podawania danych, dotyczących najrozmaitszych kierunków wśród młodzieży, lecz zawsze stara się dotrzeć do tego, co dla danej młodzieży szczególnie charakterystyczne. Okazuje się, że młodzież każdego z wielkich narodów ma pewne cechy sobie tylko właściwe. Za istotną cechę młodzieży niemieckiej autor uznał dążenie do zżywania się w grupy, przeniknięte poczuciem obowiązku, chęcią służenia jakiejś wyższej sprawie, a zarazem mające budowę hierarchiczną. Wszyscy członkowie takiej grupy przeniknięci są jednym duchem, wszyscy służą, choć jedni przewodzą, a inni słuchają. Na takiem podłożu odradza się, w nowej, oczywiście, formie, idea zakonu. Nie jest też przypadkiem, że jedna z wpływowych organizacyj narodowej młodzieży niemieckiej nazywa się Młodoniemieckim Zakonem (Jungdeutscher Orden).

Młodzież francuska w przeciwieństwie do niemieckiej jest indywidualistyczna. Ceniąc nadewszystko swobodę i inicjatywę jednostek, nie wytwarza ona zwartych związków i zakonów, lecz woli luźniejsze organizacje, mające pewien grunt ideowy. Wiele z tych organizacyj ma podstawę religijną, jak np. Association catholique de la jeunesse française (A. C. J. F.). Inne mają zabarwienie polityczne, jak Fédération des Jeunesses Laïques et Républicaines. A są i takie, które powstają pod pedagogicznemi wpływami szkoły i nauczycieli. Do nich należy zaliczyć Ligę Dobroci (Ligue de Bonté), działającą w wielu szkołach.

Młodzież angielską charakteryzuje przywiązanie do tradycji. Nie znaczy to, aby ona cała była nastrojona konserwatywnie. Nie brak wśród niej dążności nowatorskich. Nigdy jednak nie doprowadzają one do radykalnego zrywania z przeszłością. Wręcz przeciwnie, jak wszyscy Anglicy, tak i młodzież angielska chce stwarzać nowe życie na fundamencie dorobku przeszłości. Nie widać też tam tego przedziału między starszem i młodszem pokoleniem, który dość wyraźnie zaznacza się zarówno w Niemczech, jak we Francji. W obydwu krajach młodzież często twierdzi, że starsi zawiedli, a ona dopiero wprowadzi świat na właściwe drogi. Angielska młodzież

daleka jest od podobnych twierdzeń. Dalej prowadzić dzieło poprzednich pokoleń — to jest jej ambicja.

Tych kilka przykładów zorjentuje, jak sądzę, czytelnika, w jaki sposób H. Hartmann pojął swoje zadanie w pierwszej części tej pracy. Przechodzę do następnej. Tu już autorowi chodzi o ustalenie cech, charakterystycznych dla młodzieży nie poszczególnych krajów, ale całej środkowej i zachodniej Europy.

Jedną z tych cech ma być ogólne zniechęcenie do takich systemów, jak: idealizm, marksizm, monizm, nelsonizm i t. p. Naogół daje się zauważyć, że młodzież nie chce tego rodzaju systemów przyjmować jako obowiązujących dogmatów. Raczej interesuje się tem, jak każdy z nich powstał. Używa ich jako odskoczni, pozwalającej dotrzeć do czegoś o wiele bardziej własnego, prostego, rzeczowego. Hasło r z e c z o w o ś c i rozlega się coraz głośniej wśród młodzieży różnych krajów. Młodzież nastrojona jest realistycznie, odwraca się od wszelkiego romantyzmu. Szczególnie silnie zajmuje ją stosunek myślenia do działania. Dąży ona do złączenia tych dwóch spraw w jedność. Pragnie celów konkretnych, dających się realizować.

Ciekawe światło na ten sposób myślenia rzuciła ankieta, przeprowadzona wśród studentów niemieckich w 1930 r. przez „Frankfurter Zeitung". Oto parę odpowiedzi:

„Wyrzekamy się wszelkiego romantyzmu! Pragniemy działać! Każdy powinien dowieść swego prawa do istnienia przez to, że coś zrobi. Czyż taka postawa w połączeniu ze zdolnością do pracy nie jest najlepszą podstawą nowej przyszłości?"

„Student powinien po ukończeniu studjów lub przed ich zaczęciem dłuższy czas pracować fizycznie obok robotników lub chłopów. W ten tylko sposób pozna robotnika i chłopa i zdobędzie zaufanie ludu".

Przechodzę do trzeciej części. Przenika ją wiara w to, iż młodzież współczesna wszelkich obozów jest twórczą siłą, która przezwycięży niezwalczone, zdawałoby się, przeciwieństwa. Autor jest szlachetnym optymistą. Jest też człowiekiem w wysokim stopniu tolerancyjnym. To mu pozwoliło wznieść się ponad przeciwieństwa narodowe, religijne, polityczne, które rozdzierają młodzież współczesną na zwalczające się obozy. To mu pozwoliło doszukać się w każdym z tych obozów moralnej potęgi, pracującej nad zbudowaniem złączonej w jedną całość ludzkości.

Obyż ten optymizm był uzasadniony! Oby młodzież wszystkich krajów stała się równie tolerancyjną, równie lojalną względem odmiennie myślących, odmiennie czujących, jak autor tej pracy. Pozwoliłoby to wierzyć, że bliska już jest era uspokojenia się i rozkwitu skołatanej Europy.

Niestety, tak dobrze, jak się zdaje, nie jest. W młodzieży każdego kraju drzemią niewątpliwie niewyczerpane skarby szlachetności. Pomimo to jest ona podatna na jady, które ją zatruwają. Może pod ich wpływem

niektóre grupy młodzieży, jak np. młodzież hitlerowska w ojczyźnie autora, poprostu przerażają nas swoją dzikością i bezwzględnością. Czy to nie świadczy o tem, że „linje" H. Hartmanna są raczej jego postulatami, niż wnioskami, wynikającemi z objektywnych badań nad młodzieżą?

Zamiast liczyć na to, że ona się sama w tym kierunku rozwinie i świat pociągnie za sobą, lepiej ją w tym duchu wychowywać. To główne zastrzeżenie, jakie mi nasunęła praca H. Hartmanna. Poza tem jego „linje" trzeba przyjąć z uznaniem. Szczególnie cenna jest myśl, iż każda opozycja powinna walczyć w tej myśli, iż służy wyższej całości, w której zczasem nastąpi przezwyciężenie konfliktów, zachodzących pomiędzy nią i jej przeciwnikami. Protestantyzm, choć wrogi katolicyzmowi, przyczynił się jednak swego czasu do jego odrodzenia. W podobny sposób za naszych czasów powinnyby się nawzajem podnosić takie np. dwa przeciwne obozy, jak narodowy i socjalistyczny, albo wyznaniowy i antywyznaniowy.

Wszelkie antagonizmy mają być przeniknięte ideą, że części powinny się nieustannie włączać w całość wyższego rzędu, w której one zczasem otrzymają harmonijne rozwiązanie. *B. Nawroczyński.*

Zrąb. Kwartalnik (redagowany przez Komitet Redakcyjny). Tom 1. Zima 1930. Tom 2. Wiosna 1930. Tom 3. Lato 1930. Tom 4. Jesień 1930. Warszawa. Zakł. graf. „Drukarnia Bankowa".

Zagadnienie wychowania społecznego, postawione teoretycznie przed laty dwudziestu paru w znakomitem i dotychczas jeszcze klasycznem dziele Pawła Natorpa (Sozialpädagogik), dopiero po wojnie wszechświatowej i przy powszechnej rewizji systemów pedagogicznych doczekało się żywych i konkretnych prób realizacji. Pod różnemi postaciami i nazwami (wychowanie „państwowe", „narodowe", „obywatelskie") zagadnienie to staje się dzisiaj jednem z naczelnych haseł pedagogicznych, pobudzających nietylko do zmiany dotychczasowych form i metod praktycznej działalności wychowawczej, ale i do ożywienia badań naukowych podłoża tej działalności (psychologja społeczna, socjologja wychowania).

Znaczenie, jakiego idea wychowania społecznego nabiera w całem współczesnem życiu publicznem, nadając dzięki temu niesłychaną doniosłość sprawom pedagogicznym wogóle, było pobudką do stworzenia czasopisma, poświęconego specjalnie roztrząsaniu i oświetlaniu spraw tego rodzaju. Teren, zdawałoby się, szczupły, gdy się bierze pod uwagę jedynie hasła i principia, bardzo jednak rozległy, gdy się obok tego uwzględnia metody pracy społeczno-wychowawczej oraz stronę sprawozdawczo-rejestracyjną dorobku tego ruchu u nas i u obcych.

W tych właśnie głównych kierunkach obracają się wysiłki redakcji „Zrębu", który w czterech dotychczas wydanych obszernych tomach zdołał zgromadzić obfity i różnostronny a nader pouczający materjał.

Z zasadniczych, niejako programowych artykułów wymienić należy

prace Janusza Jędrzejewicza „Współczesne zagadnienie wychowawcze" (w Nr. 1) i „Wychowanie państwowe" (w Nr. 3) oraz dra Aleksandra Hertza „Problem społeczny w wychowaniu" (w Nr. 1).

Obydwa artykuły J. Jędrzejewicza uzupełniają się w ten sposób, że doszedłszy w pierwszym po wnikliwej analizie do definicji współczesnego zagadnienia wychowawczego, jako sprawy „ukształtowania człowieka zdolnego brać świadomie udział w społecznem życiu zbiorowości" (str. 19), autor rozwija i uzasadnia w drugim tezę, że zorganizowanego życia zbiorowości nie da się dzisiaj pomyśleć poza organizacją państwową, wobec czego jedynem ujściem wysiłków pedagogicznych może być wdrożenie do form życia państwowego. Z drugiej jednak strony, cel wychowania nie może tkwić w oderwanej od realnych potrzeb przyszłości: „wychowanie jest funkcją życia, a nie prekursorem życia" (str. 314). Stąd szkodliwość i częste bankructwo wychowania, opartego na oderwanej doktrynie, a nie na mocnem poczuciu rzeczywistości. „Z chwilą, kiedy dajemy się porwać ułudzie przygotowania młodzieży dla dalszej przyszłości, wpadamy w błędy, gdyż wtedy poddajemy naszą młodzież działaniom naszych idej, naszych ideologij, a nasze idee i ideologje bardzo często bywają złudne, fałszywe i aż nazbyt często przyszłość ich nie potwierdza. Wychowanie państwowe daje nam tę gwarancję, że w stosunku do powierzonych nam dusz młodzieży najuczciwiej się z naszego zadania wywiążemy" (str. 320).

Dr. A. Hertz potrąca o współczesne zagadnienie demokracji, które znajduje zastosowanie w wychowaniu szkolnem. Dzisiejsze tendencje społeczne idą po drodze bezwzględnej przewagi czynnika zbiorowego nad indywidualnym. W wychowaniu szkolnem przejawia się to w zastępowaniu postawy indywidualistycznej dawnych metod postawą grupową, gdzie jednostka wychowuje się li dla celów powszechnych, jako posłuszne i sprawne ich narzędzie. Wobec takiego utylitaryzmu społeczno-państwowego giną częstokroć jednostki wybitniejsze, o darze organizatorskim, a przeto bardziej wartościowe dla działalności społecznej od biernych i powolnych szeregowców. W interesie tedy samego społeczeństwa jest częściowy nawrót z drogi obecnej, pewien kompromis czynnika ilościowego z jakościowym; osiąga się to przez wydobywanie z najszerszych warstw ludności elity społecznej, mogącej i mającej prawo na podstawie przyrodzonych i rozwiniętych zdolności objąć zczasem stanowiska kierownicze. Temu zadaniu przygotowania dla społeczeństwa elity sprzyja najlepiej i w najszerszym zakresie szkoła jednolita.

Prócz tych artykułów programowych, które ze względu na pewną formalną rozbieżność ogólnikowo wyrażonych myśli obu autorów wywołają niewątpliwie dyskusję, poświęconą bardziej precyzyjnemu zdefinjowaniu celów wychowania, znajdujemy w „Zrębie" wiele prac, zajmujących się konkretnemi zagadnieniami zarówno niektórych form specjalnych wychowania społecznego, jako też sposobów wyzyskania różnych przed-

miotów nauki szkolnej dla celów tego wychowania. A więc obok artykułu Władysława Sieroszewskiego o zadaniach harcerstwa polskiego i Stanisława Arnolda o teoretycznych podstawach nauki o Polsce współczesnej spotykamy uwagi dydaktyczne Kazimierza Kosińskiego o historji literatury, H. Mrozowskiej o historji, Tadeusza Wałek-Czerneckiego o kulturze klasycznej, Stanisława Bazińskiego o językach obcych, Aleksandra Patkowskiego o krajoznawstwie; dydaktyka tych przedmiotów rozpatrywana jest pod kątem widzenia ich stosunku do wychowania społecznego (państwowego, obywatelskiego). Nadto są umieszczone przyczynki naukowe z dziedziny socjologji, jak Bohdana Lepeckiego „Urbanizacja życia współczesnego" i Jana Bystronia „Źródła kultury i zagadnienie kultury ludowej", z historji politycznej (dr. J. Biłek, „W listopadową rocznicę"), z historji wychowania (dr. H. Pohoska, „Idee wychowawczo-obywatelskie u Montesqieu") oraz z pedagogiki systematycznej (I. Posseltówna, „Z zagadnień wychowawczych — Kara a dyscyplina wewnętrzna").

Trzeci główny dział wreszcie to artykuły i zestawienia informacyjne, jak Hanny Pohoskiej „Humanitaryzm i nacjonalizm w nauczaniu w Europie powojennej" (źródłowe, a dobitnie charakterystyczne zestawienie poglądów urzędowych na te sprawy i ich szybkiej ewolucji w różnych krajach, wraz z odpowiednią bibljografją), tejże autorki pożyteczne przypomnienie, że forpocztą wychowania obywatelskiego w Europie były idee Komisji Edukacyjnej; niezmiernie skrzętna i obfita bibljografja prac, dotyczących wychowania obywatelskiego oraz przegląd prasy pedagogicznej polskiej i zagranicznej w zakresie tegoż zagadnienia (tutaj przydałaby się nieco staranniejsza korekta), artykuły o metodach wychowawczych, stosowanych w szkołach zagranicznych, kronika aktualnych zdarzeń na polu pedagogiki i szkolnictwa, gdzie wiele miejsca udziela się na rzeczowe i lojalne omawianie działalności Ministerstwa W. R. i O. P., wreszcie dział recenzyj z naszych wydawnictw pedagogicznych — oto bogata treść pierwszego rocznika omawianego czasopisma.

„Zrąb" podjął się pracy potrzebnej i doniosłej. Stworzywszy forum dla dyskusji nad jednem z najważniejszych zagadnień współczesnej pedagogiki, gromadząc materjały dla ogarnięcia i pogłębienia wiedzy w tym przedmiocie, informując o ruchu w dziedzinie teorji i praktyki wychowania społecznego, kwartalnik ten wypełnia lukę w naszem czasopiśmiennictwie pedagogicznem i zasługuje na jak najszersze rozpowszechnienie.

Dr. A. Zieleńczyk.

Z NOWYCH WYDAWNICTW POLSKICH

Dr. Hanna Pohoska. Wychowanie obywatelsko-państwowe. — Bibljoteka „Poradnika" Nr. 1. — Nakł. Ministerstwa W. R. i O. P. — Warszawa. Skł. gł.: „Nasza Księgarnia". 1931. Str. 316.

Bogdan Nawroczyński. Uczeń i klasa. Zagadnienia pedagogiczne związane z nauczaniem i organizowaniem klasy szkolnej. Wyd. drugie, popr. i uzup. — Bibljoteka Pedagogiczno-Dydaktyczna. Nr. 6. — Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas. 1931. Str. 392.

Stanisław Sedlaczek. System zastępowy („The patrol system") podług Rolanda E. Philippsa opracował... Warszawa. Skł.: Centralna Komisja Dostaw Z. H. P., Traugutta 2. 1931. Str. 56.

O wychowanie i życie religijne w Harcerstwie. Trzy przyczynki. — Bibljoteka Gł. Kwat. Harc. Z. H. P. pod red. Stanisława Sedlaczka. Serja B. Nr. 3. — Warszawa. Dział Wyd. Naczelnictwa Z. H. P., ul. Zielna 35 m. 9. Str. 22.

Jan Ptaśnik. Życie żaków krakowskich. — Bibljoteka Filomaty. 11. — Lwów. Adm. Filomaty, ul. Potockiego 20. Str. 162.

H. Lewandowski. Szkolnictwo polskie w Niemczech i Prusach Wschodnich. Toruń. Nakł. Pawła Sowy. 1931 Str. 32.

Treść: 1. Wstęp. — 2. Stosunki szkolne na Warmji aż pod koniec wojny światowej. — 3. Polsko-katolickie Tow. Szkolne na Warmję i jego walka o szkołę polską. — 4. Związek Polskich Towarzystw Szkolnych w Niemczech. — 5. Niemieckie szkoły w Polsce. — 6. Ordynacja pruska, dotycząca uregulowania szkolnictwa dla mniejszości polskiej. — 7. Prywatne polskie szkoły mniejszościowe w Niemczech. — 8. Ochronki. — 9. Prywatne szkoły dokształcające. — 10. O gimnazjum polskie w Olsztynie. — Zakończenie.

Dr. Zygmunt Kukulski. Pestalozzi w Polsce na początku XIX stulecia. Sprawozdania, rozbiory i sądy współczesne. Zebrał i wstępem opatrzył... Z portretem Pestalozzi'ego i 4 tablicami. — Bibljoteka Uniwersytetu Lubelskiego. — Lublin. Skł. gł.: Gebethner i Wolff. 1930. Str. L + 245 + 2 nlb.

Marja Grzywak-Kaczyńska, psycholog szkolny. Próby zastosowania testów do badania i organizowania pracy szkolnej. — Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych. Rok VI. Nr. 23. — Warszawa. Nakł. „Naszej Księgarni". 1931. Str. 240.

Aleksander Litwin. Egzamin praktyczny dla nauczycieli szkół powszechnych. Odbitka z „Ruchu Pedagogicznego". Warszawa. Nakł. Gebethnera i Wolffa. (1931). Str. 51.

Wiktor Błażejewicz. Baśń a dziecko. Dla wychowawców, opiekunów, rodziców, kierowników bibljotek, czytelni i zakładów dziecięcych. Warszawa. Nakł. autora. 1930. Str. 134.

Stanisław Przybyłowicz. Ogród-pracownia. Doświadczenia i obserwacje przyrodnicze na niższym poziomie nauczania. Z 17 rycinami w tekście. — Z Praktyki Szkolnej. Nr. 13. — Warszawa. Nakł. „Naszej Księgarni". 1931. Str. 84.

Walenty Czyżycki. Jak wykonywać samemu pomoce naukowe? Część druga. Z 36-ciu tablicami, licznemi rysunkami i fotografjami w tekście. Warszawa. Nakł. „Naszej Księgarni". 1931. Str. 56 i 36 tabl.

Poradnik dla Samouków, T. IX. — Zoologja. I. (Wstęp ogólny. Wstęp do stopnia III. Anatomja porównawcza zwierząt kręgowych. Anatomja porównawcza zwierząt domowych. Anatomja człowieka. Paleozoologja. Anatomja porównawcza zwierząt bezkręgowych). Warszawa. Wyd. Kasy im. Mianowskiego. Instytutu Popierania Pol. Twórczości Naukowej. 1931. Str. VII + 450.

KRONIKA

PIĘTNASTE POSIEDZENIE STAŁEJ KOMISJI MIĘDZYDEPARTAMENTOWEJ

W dniu 13 maja b. r. odbyło się pod przewodnictwem P. Podsekretarza Stanu Kazimierza Pierackiego piętnaste posiedzenie Stałej Komisji Międzydepartamentowej.

Zebranie poświęcone było omówieniu sprawy stanu obecnego szkolnictwa zawodowego w Polsce na podstawie referatów wyższych urzędników Ministerstwa W. R. i O. P., a mianowicie: p. Gustawa Henzla — o szkolnictwie technicznem, p. Marji Zaborowskiej — o szkolnictwie zawodowem żeńskiem, p. Kazimierza Czechowskiego — o szkolnictwie zawodowem dokształcającem, p. Ottona Rudziańskiego — o szkolnictwie handlowem.

Po wyczerpującej dyskusji, reasumując przebieg zebrania i uzupełniając wywody referentów, P. Podsekretarz Stanu zwrócił uwagę na osobliwie trudną kwestję organizacji i administracji szkolnictwa zawodowego ze względu na różnorodność typów i bardzo daleko posuniętą specjalizację.

Organizacja szkolnictwa zawodowego wymaga przewidywania i badań stosunków gospodarczych, które zapewniłyby temu szkolnictwu, obok nieuniknionej przy pewnych typach sezonowości — podstawy większej stałości.

Szkoły zawodowe muszą mieć większy zespół nauczycieli, ściśle ze szkołą związanych, obok tego w sposób wydatny musi być ruszone dokształcanie nauczycieli szkół zawodowych, zwłaszcza pod względem pedagogiczno-dydaktycznym. Specjalną troską otoczyć wypadnie pracę wychowawczą, spełniającą ważką i odmienną rolę w tym typie szkolnictwa.

KURSY WAKACYJNE DLA NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH

W roku bieżącym władze szkolne organizują, podobnie jak w latach ubiegłych, około 100 kursów wakacyjnych dla nauczycielstwa szkół powszechnych. Szczegółowy rozkład kursów wakacyjnych został ogłoszony w kwietniowym numerze Dziennika Urzędowego Min. W. R. i O. P.

Zapisy odbywają się przy pomocy karty wpisowej, która jest do nabycia w cenie 8 gr. w księgarniach, sprzedających druki szkolne.

Termin zapisu upływa z dniem 1 czerwca 1931 r.

POLSKIE TOWARZYSTWO KRAJOZNAWCZE W XXV ROKU JUBILEUSZOWYM

Dnia 12 kwietnia r. b. odbył się w lokalu własnym Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego przy ul. Karowej 31 w Warszawie pod przewodnictwem p. St. Osieckiego dwudziesty piąty doroczny zjazd delegatów oddziałów Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego. Z przedstawionego przez wiceprezesa Rady Głównej Towarzystwa, p. Al. Patkowskiego, sprawozdania wynika, że stan tej instytucji w roku jubileuszowym, dwudziestym piątym, jej istnienia przedstawia się, jak następuje.

Oddziały Towarzystwa w liczbie 52 obejmują swą działalnością prawie cały obszar Rzeczypospolitej, budząc zamiłowanie do krajoznawstwa nietylko wśród starszego pokolenia, lecz i wśród młodzieży; do chwili obecnej jest zorganizowanych 210 kół krajoznawczych młodzieży szkolnej, skupiającej w swych szeregach około 7.000 jednostek.

Towarzystwo wydaje od lat 15 własny organ, dwutygodnik „Ziemia", i dla młodzieży miesięcznik krajoznawczy „Orli Lot". Nadto członkowie otrzymują bezpłatnie biuletyn miesięczny p. t. „Wiadomości Krajoznawcze i Turystyczne". Niektóre oddziały P. T. K. wydają własne czasopisma regjonalene, jak np. wzorowo prowadzone „Życie Włocławka i Okolicy", lub wydawnictwa cykliczne, jak np. „Bibljoteka Sandomierska", „Teka Świętokrzyska" i t. p.

Cały szereg wydawnictw krajoznawczych z przewodnikami po różnych miastach i szlakach turystycznych na czele jest dorobkiem Towarzystwa.

W roku ubiegłym Towarzystwo przystąpiło do realizacji wielkiego wydawnictwa, którego brak dawał się bardzo odczuwać, mianowicie do wydania „Słownika Geograficznego Państwa Polskiego" przy udziale wybitnych specjalistów w tej dziedzinie, pod kierownictwem redakcyjnem prof. dr. St. Arnolda. Wkrótce zakończone zostaną prace nad ułożeniem kartoteki, obejmującej 300.000 nazw miejscowości.

Zbiory fotograficzne Towarzystwa, które w postaci pocztówek są szczególnie popularne, i przezrocza obejmują 40.013 pozycyj.

Na 155 dworcach kolejowych rozwieszono mapy szczegółowe, zestawione przez P. T. K., z wytkniętemi szlakami turystycznemi oraz ilustracjami ciekawszych objektów turystycznych i wykazem miejscowości godnych widzenia. Mapy te są znakomitym środkiem propagandowym dla turystyki.

Towarzystwo prowadzi nadto prace badawcze, zajmuje się ochroną zabytków przyrody i kultury, roztacza opiekę nad obrzędami i strojami ludowemi, organizuje i przyjmuje wycieczki i szerzy wszelkiemi dostępnemi środkami zamiłowanie do krajoznawstwa i turystyki. Na terenach województw: kieleckiego, pomorskiego, krakowskiego i warszawskiego zostało przeprowadzone znakowanie szlaków turystycznych według specjalnie opracowanego systemu.

Towarzystwo posiada 21 muzeów. Ostatnio został zbudowany, dzięki poparciu i wysoce obywatelskiemu stanowisku Magistratu i Rady Miejskiej m. Włocławka, gmach Muzeum Kujawskiego P. T. K. wartości 300.000 zł. Schronisk posiada P. T. K. 16. W roku ubiegłym został zbudowany dom wycieczkowy nad Wigrami wraz z przystanią.

Majątek P. T. K. przedstawia wartość około miljona złotych.

W 1930 r. na odczytach, propagujących wszechstronną znajomość kraju, było 11.305 słuchaczy, w 169 wycieczkach po kraju brało udział 3.501 uczestników. Oddziały Towarzystwa wyznaczyły szlaki wycieczkowe na przestrzeni 336 km.

Przyjmując do wiadomości sprawozdanie Rady Głównej, zjazd zatwierdził również program uroczystości jubileuszowych, przewidzianych w tym roku w okresie 6—8 grudnia. W uroczystościach tych, z jak największym udziałem młodzieży szkolnej, przewidywane są zabawy i widowiska ludowe, wystawy krajoznawcze i t. p. Coroczne urządzanie podobnych uroczystości przygotowują również poszczególne oddziały P. T. K. z uwzględnieniem właściwości regjonalnych.

Na prezesa Towarzystwa powołano jednomyślnie p. Marszałka Senatu Wł. Raczkiewicza. Pozatem zjazd zamianował inż. A. Olszakowskiego, twórcę Muzeum Kujawskiego we Włocławku, członkiem honorowym P. T. K.

MUZEUM RADJOWE W POZNANIU

Dnia 24 kwietnia b. r. w salach Muzeum Miejskiego w Poznaniu odbyło się nieoficjalne otwarcie pierwszego w Polsce Muzeum Radjowego, zorganizowanego przez Radjo poznańskie. Uroczyste otwarcie muzeum odbędzie się za rok, w piątą rocznicę uruchomienia radjostacji poznańskiej.

ODEZWA KOMITETU MICKIEWICZOWSKIEGO

Komitet Mickiewiczowski w Nowogródku wystosował do społeczeństwa odezwę treści następującej (w streszczeniu):

Z powodu 75-lecia śmierci Adama Mickiewicza, Komitet Mickiewiczowski w Nowogródku na uroczystem posiedzeniu, odbytem pod przewodnictwem P. Wojewody Nowogródzkiego Zygmunta Beczkowicza, uchwalił zorganizować w czerwcu r. b. „Dni Mickiewiczowskie", poświęcone pamięci Tego, który tę ziemię Nowogródzką tak ukochał, że w całej Jego twórczości niema jednego dzieła, w którem nie dźwięczałyby wspomnienia o niej i tęsknota za nią.

Tu więc — na tej ziemi — obecnie wolnej i nieskrępowanej żadnym uciskiem, najmilszym Mu będzie hołd, w którym powinien wziąć udział cały Naród Polski. Hołd ten musi być zbiorowy i czynny. Niech z całego kraju przybywają pielgrzymki tych, którzy od dzieciństwa czerpali z Jego

słów i myśli mądrość, piękno i otuchę — do tych miejsc, gdzie On swe „sielskie, anielskie" lata przeżył i tu, opodal Jego rodzinnego dworku, w tym „ogrodzie zamkowym" wśród „pagórków leśnych i łąk zielonych" nad polami Litówki, gdzie cień „Grażyny" błądzi, gdzie każda droga, każda nazwa jest pamiątką — usypać Mu wspólnemi siłami kopiec.

Niech na czas tych dni Mickiewiczowskich zgromadzą się tutaj wszystkie rozproszone Jego pamiątki. Niech każdy posiadający jakikolwiek przedmiot, związany z ziemią Nowogródzką, poczuwa się do obowiązku użyczyć go na te dni na Wystawę Regjonalną w Nowogródku, ze szczególnem uwzględnieniem działu pamiątek Mickiewiczowskich, lub też dla projektowanego w następstwie stałego Muzeum, aby wszyscy, odbywający pielgrzymkę „w Nowogródzkiej stronie", mogli jednocześnie oglądać pisma, druki, portrety, rysunki, sprzęty, tkaniny miejscowe i odtworzyć sobie w ten sposób — możliwie najdokładniej — charakter epoki i otoczenie, w jakiem wzrósł i żył Mickiewicz i to, czem obecnie kraj Jego rodzinny się odznacza. Komitet Mickiewiczowski wierzy mocno, iż jego gorący apel do całego polskiego społeczeństwa nie pozostanie bez odpowiedzi i że dni czerwcowe staną się uroczystem Świętem Ducha, a Nowogródek punktem zbornym, gdzie wszystkie dzielnice Polski zjednoczą się pod hasłem kultu Genjusza, Dobra i Piękna.

Program obchodu przewiduje zjazd delegacyj z całej Polski, wędrówki młodzieży, pielgrzymki zespołów literackich i artystycznych, jak również przedstawicieli całego społeczeństwa, — zbiorowe sypanie Kopca Mickiewiczowskiego, zwiedzanie pamiątkowych miejscowości i Wystawę Regjonalną Nowogródzką ze specjalnym działem Mickiewiczowskim, ewentualnie zapoczątkowaniem muzeum.

Osoby zainteresowane otrzymają bliższe i dokładne informacje w Nowogródku: Urząd wojewódzki, pokój Nr. 29, inż. Józef Żmigrodzki.

Z POBYTU UCZONYCH PEDAGOGÓW ZAGRANICZNYCH W WARSZAWIE

W związku z odbywającemi się w stolicy kursami wychowawczemi dla dyrektorów i nauczycieli szkół średnich Ministerstwo W. R. i O. P. zaprasza co pewien czas wybitnych przedstawicieli nauk pedagogicznych z zagranicy. Po kolejnej wizycie profesorów genewskich: Ferrière'a, Boveta i Claparède'a bawili u nas w ciągu marca i kwietnia b. r. dyr. Georges Bertier, prof. Jean Piaget i prof. Charlotte Bühler.

Dyr. Bertier, kierownik słynnej szkoły „Ecole des Roches" w Verneuil sur Avre, redaktor znanego czasopisma pedagogicznego „L'Education" oraz prezes części harcerstwa francuskiego, bawił w Warszawie od 1 do 7 marca. W szeregu nader interesujących wykładów, wygłoszonych na III kursie wychowawczym dla dyrektorów, p. Bertier, posługując się czę-

sto odpowiedniemi filmami i przezroczami, omówił następujące zagadnienia: historję nowego wychowania we Francji w związku z rozwojem socjologji oraz założenie „Ecole des Roches" przez Demolinsa, stosowane w niej metody wychowania fizycznego, a w szczególności t. zw. metodę naturalną, rolę sportów i pracy ręcznej, program i metody kształcenia intelektualnego, zagadnienie wychowania moralnego, a w związku z niem charakterystyczną i doniosłą instytucję t. zw. „kapitanów" (drużynowych); w dalszym ciągu p. Bertier poświęcił wiele zajmujących uwag sprawie przeciążenia w szkołach francuskich, a na zakończenie sprawie t. zw. szkoły jednolitej we Francji oraz skautyzmowi.

Znakomity uczony Jan Piaget, profesor Uniwersytetu i dyrektor Międzynarodowego Biura Wychowania (B. I. E.) w Genewie, omówił w szeregu wykładów, wygłoszonych w dniach od 23 do 27 marca na III kursie dla nauczycieli szkół średnich rozwój psychiczny dziecka, rozpatrując pokolei w sposób równie głęboki, jak jasny i przejrzysty, oraz samodzielny, gdyż oparty na własnych badaniach [1], zagadnienie rozwoju form myślenia, pojęcia przyczynowości, sądu moralnego oraz pojęcia sprawiedliwości u dziecka.

Doskonałem niejako uzupełnieniem wykładów prof. Piageta były wygłoszone na tymże kursie w dniach od 20 do 25 kwietnia wykłady prof. Charlotty Bühler, jednej z najświetniejszych obok Piageta przedstawicielek współczesnej psychologji dziecka, a zarazem kierującej (wraz ze swym małżonkiem, niemniej wybitnym psychologiem, Karolem Bühlerem) Instytutem Psychologicznym w Wiedniu. W wykładach swych prof. Bühler zaznajomiła słuchaczy z nader ciekawemi zdobyczami prac własnych, tudzież swych uczniów, odnoszącemi się w szczególności do intelektualnego, społecznego, seksualnego i zawodowego rozwoju dziecka [2].

Należy podkreślić, że zarówno prof. Piaget, jako też pani Bühler, nie ograniczając się tylko do przedstawienia ogłoszonych już rezultatów swych badań, uważali sobie za obowiązek wprowadzić słuchaczy w nader cenne swe prace bieżące i nieopublikowane dotąd ich rezultaty: prof. Piaget z zakresu badań nad rozwojem moralnym, pani Bühler z zakresu badań nad

---

[1] Główne prace prof. Piageta ukażą się w przekładzie polskim. Są to mianowicie: Le langage et la pensée chez l'enfant (Mowa i myślenie u dziecka, przekł. J. Kołudzkiej), — Le jugement et le raisonnement chez l'enfant, — La représentation du monde chez l'enfant, — La causalité physique chez l'enfant. — W przygotowaniu: Le jugement moral chez l'enfant. *(Przyp. red.).*

[2] Główne prace prof. Ch. Bühlerowej: Das Seelenleben des Jugendlichen. — Kindheit und Jugend (przekład polski w przygotowaniu). Pod redakcją jej ukazuje się serja monografij p. t. Quellen und Studien zur Jugendkunde. *(Przyp. red.).*

rozwojem seksualnym dzieci i młodocianych. Nowe też były zagadnienia, które oboje wzięli za przedmiot swych wykładów pozakursowych: oto prof. Piaget wygłosił 24 marca w Wolnej Wszechnicy Polskiej wykład p. t. „Czynnik społeczny w rozwoju dziecka", a 27 marca w Naukowem Towarzystwie Psychologicznem wykład na temat stosunku psychologji dziecka do teorji poznania; pani Bühler zaś w wykładzie, wygłoszonym na zaproszenie Uniwersytetu dnia 25 kwietnia, omawiała podjęty przez się po raz pierwszy problem psychologicznej struktury rozwojowej życia ludzkiego.

Podczas swego pobytu w Warszawie wszyscy wspomniani goście byli przyjmowani na audjencjach przez P. Ministra W. R. i O. P. dra Sławomira Czerwińskiego oraz podejmowani przez Polską Sekcję Ligi N. W. i Stowarzyszenie Kobiet z Akademickiem Wykształceniem, a w czasie wolnym od wykładów zwiedzali co najciekawsze nasze zakłady szkolne, wychowawcze i naukowe oraz zabytki sztuki, jako to: wyższe zakłady naukowe i ich pracownie, Instytut Wychowania Fizycznego na Bielanach, Nasz Dom, Osiedla szkolne w Mieni i „Rejówkę", przedszkole przy ul. Młynarskiej 2, szkoły powszechne przy ul. Bema i ul. Otwockiej, żeńską szkołę zawodową przy ul. Narbutta, świetlice harcerskie, gimnazjum im. Batorego, Pracownię Psychologiczną, z zabytków zaś Zamek, Łazienki, pałac w Wilanowie i t. d.

Szczera sympatja, jaką sobie nasi goście umieli zaskarbić u swych słuchaczy, ciepła, serdeczna atmosfera, która otaczała ich podczas całego ich pobytu, a wreszcie nader korzystne, czy też nawet, jak sami przyznawali, wręcz imponujące wrażenie, jakie wywarły na nich objawy twórczej pracy polskiej, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa, złożyły się na akord zewszechmiar dodatni, niezmiernie potęgujący zarówno pedagogiczną, jako też ogólną korzyść z pobytu ich w Polsce. *J. M.*

Z POBYTU KOLUMBIJSKIEGO PEDAGOGA P. NIETO CABALLERO W POLSCE

P. Augustin Nieto Caballero, założyciel i dyrektor „Nowej Szkoły": „Gimnasio Moderno de Santa-Fé-de-Bogota" w Kolumbji (Południowa Ameryka), wybitny pedagog, kolumbijski delegat do Ligi Narodów, korespondent Międzynarodowego Biura Wychowania, bawił w Polsce od 12 do 17 marca 1931 r., z czego w Warszawie od 12 do 15 marca, a w Krakowie od 15 do 17 marca.

Zapał do podróży tak dalekiej oraz chęć zaznajomienia się ze szkolnictwem w Polsce i jej kulturą zaczerpnął p. Caballero w Bureau International d'Education w Genewie, które, jak wiadomo, w ścisłym jest kontakcie z Ministerstwem W. R. i O. P., a za jego pośrednictwem także ze szkol-

nictwem w Polsce[1]. Pozatem prof. Claparède, prof. Bovet i prof. Piaget, którzy byli naszymi gośćmi w tym czasie, nietylko opatrzyli zamorskiego gościa listami polecającemi, ale i poinformowali go, co w Polsce przedewszystkiem zwiedzić należy.

Plan pobytu p. Caballero w Warszawie, opracowany w Wydziale Sprawozdawczym Ministerstwa W. R. i O. P., brał pod uwagę zwiedzenie: przedszkola (Leszno 111), szkoły powszechnej eksperymentalnej Nr. 126 (Otwocka 3) wraz z laboratorjum psychotechnicznem, Gimnazjum Batorego, Seminarjum Nauczycielek Rzemiosł i Szkoły Przemysłowo-Handlowej (Górnośląska 31), Instytutu Robót Ręcznych (Górczewska 8), Muzeum Oświaty i Wychowania (Hoża 88) oraz Sekcji Młodzieży Szkolnej Czerwonego Krzyża (Smolna 6).

Szerokie i jasne korytarze Szkoły Przemysłowo-Handlowej oraz Seminarjum Nauczycielek Rzemiosł przy ul. Górnośląskiej 31 — sale pełne słońca i powietrza, dobrze opatrzone pracownie i warsztaty, ciekawe prace uczennic, zyskały ogromne uznanie kolumbijskiego pedagoga, ale zachwyt wprost wzbudził dział fotograficzny przy wyżej wspomnianej szkole. Prawdziwie artystycznie wykonane przez młodziutkie fotografki zdjęcia główek kobiecych i krajobrazów („fragmenty z natury"), stanowiąc miłe dekoracje hall'u, są zarazem rękojmią dalszego rozwoju szkoły, opartej o wysokie wymagania artystyczne.

Instytut Robót Ręcznych, który duże rzuca światło na troskę o przygotowanie odpowiednich sił do nauczania pracy ręcznej w szkołach, głównie w związku — stosownie do najnowszych wymagań pedagogji — z nauczaniem innych przedmiotów, np. fizyki, przyrody, geografji, pozwolił zapoznać się gościowi z wszystkiemi stopniami i oddziałami nauczania od wyrobów z tektury, drzewa (kory), szkła i t. d., na wyrobach z żelaza skończywszy.

Niezwykle bogata kolekcja „pisanek" wielkanocnych, z pewną charakterystyczną cechą w rysunku dla każdej z dzielnic kraju, ogromnie zaciekawiła gościa, który z tym zwyczajem po raz pierwszy w życiu się spotkał. Również zaciekawiły go różne typy przezroczy, precyzyjnie przez uczni kolorami wykonane.

Gimnazjum Batorego, ze swą piękną, ku słońcu zwróconą fasadą, na każdego ze zwiedzających zagranicznych gości szczere i niekłamane robi wrażenie. Zachwycił się niem też pedagog kolumbijski do tego stopnia, że radził, by bezwzględnie i obowiązkowo każdemu, kto się szkolnictwem interesuje, gmach ten pokazywać, jako wzór szkoły nowoczesnej, z którym nie tak często spotkać się można w życiu.

Do Zarządu Czerwonego Krzyża (Smolna 6) miał p. Caballero listy

---

[1] W tych dniach ukazała się książka p. t. „L'Education en Pologne", wydawnictwo Biura.

polecające z Genewy. Interesowała go głównie Sekcja Wymiany międzynarodowej zbiorowej korespondencji szkolnej za pośrednictwem Czerwonego Krzyża. Twierdził bowiem, że indywidualna korespondencja między uczniami ma duże ujemne strony. Przedewszystkiem często się zdarza, że jeden uczeń dostanie naraz dziesięć i więcej listów, na które nie jest w stanie odpowiedzieć, i korespondencja zaczyna kuleć lub zamiera. Inni natomiast nie dostają ich wcale. O wiele bardziej interesująco przedstawia się korespondencja zbiorowa, połączona z przesyłką albumów, robótek, kartek i t. p., przez szkołę z jednego krańca świata ze swą siostrzycą na drugiej nieraz półkuli ziemskiej przeprowadzona. To życzliwe zobopólne porozumienie spełnia nietylko jeden z naczelnych postulatów organizacji — postulat zbliżenia międzynarodowego pod hasłem pacyfikacji świata — ale w niemniejszej mierze przyczynia się do pogłębienia przez uczni ich wiadomości geograficznych, do zapoznania się z krajobrazem, folklorem (przesyłane są bowiem lalki w strojach narodowych, kartki z widokami lub ilustracjami zwyczajów danych stron i t. d.) dalekich i tak odległych krajów, że ich pewno nigdy nie zobaczyłby w życiu, a również nie wieleby o nich usłyszał, gdyby nie ten szczęśliwy traf korespondencji międzynarodowej na ławce szkolnej. Uczniowie, otrzymawszy album — powiada p. Caballero, który jest przewodniczącym Czerwonego Krzyża w Kolumbji i gorącym propagatorem międzynarodowej korespondencji szkolnej — zaczynają się interesować nieznanym dotąd im krajem, przyglądać na mapie jego granicom, górom i rzekom i tu się zaczyna najlepsza poglądowa lekcja geografji. P. Caballero pragnął nawiązać po powrocie do kraju korespondencję swej szkoły z polskiemi uczniami, ale ku swemu ogromnemu zdumieniu przekonał się, że „gimnasio moderno" w Bogota jest już na liście korespondentów polskiego Czerwonego Krzyża.

Czerwony Krzyż i jego szkolna sekcja w Warszawie rozwija w tym kierunku dużą akcję. Pokazano nam albumy i dary przysłane z za morza, ze szkół amerykańskich i japońskich, a również i te, które nasze dzieci swym rówieśnikom posyłają. Były one niezmiernie ciekawe, pełne fotografij, kartek i drobnych robótek (wzorów mundurków, zabawek i t. d.).

Tłumaczeniem korespondencji tak jednej, jak i drugiej strony zajmuje się Biuro.

Do przedszkola na Lesznie 111 trafiliśmy na ranną wspólną modlitwę dziecięcą, połączoną ze śpiewem i ruchami rytmicznemi, odbywającemi się w dużej, jasnej sali (z ciekawem oświetleniem w suficie, na które zwrócił uwagę p. Caballero). Zdumiewały naszego gościa specjalnie, jak się wyraził, zdolności artystyczno-dekoracyjne polskiego dziecka, tak że nieraz — gdyby nie stwierdzenie na autopsji oparte — trudnoby uwierzyć, iż te pełne poczucia symetrji i pewności siebie rysunki kreślone są drobną rączką cztero czy pięcioletniego maleństwa. Modelowanie w glinie najrozmaitszych przedmiotów i zwierząt, które następnie po wyschnięciu pociągają same

dzieci kolorami i werniksem, są ciekawym przyczynkiem do psychologji rozwoju dziecka. W innej sali przedszkola na niskich, dostosowanych do wieku, krzesełkach i przy odpowiednich stoliczkach siedziały grupkami dzieci, zajęte wybranemi przez siebie zabawami „intelektualnemi", ułożonemi na podstawie gier pomysłu Decroly'ego.

Ze wszystkiego, co widział p. Caballero, największe zainteresowanie wzbudziła szkoła powszechna eksperymentalna (od I do IV klasy) przy ul. Otwockiej 3 (szkoła Nr. 126). Po dłuższej konferencji w laboratorjum psychotechnicznem (zastosowane są tu mniej więcej te same przyrządy i testy, co w Instytucie J. J. Rousseau w Genewie) zwiedził gość nasz parę klas i zapoznał się z metodą projektów, dostosowaną do polskiej szkoły. Na początku roku — tłumaczył nam nauczyciel — podają dzieci cały szereg tematów, któreby omawiać chciały. Tematy te wiążą się następnie w zasadnicze grupy, które są dokładnie opracowywane, przerabiane, a następnie wykonywane praktycznie w klasie. W ten sposób np. pokazywano nam dzwonek elektryczny, wykonany w zupełności przez uczniów klasy IV, dobrze funkcjonujący, poprzednio bardzo dokładnie teoretycznie opracowany (nawet z kosztorysem) na lekcji.

Ciekawą również metodę nauczania ma klasa III tej szkoły. Podstawą jest tu ścisły kontakt z paralelną klasą na wsi. Jedna klasa dla drugiej kolekcjonuje i dostarcza materjału do nauki: wieś dla miasta — miasto dla wsi. Odbywa się to z ogromnym zapałem i przejęciem się — rezultaty takiej pracy są podobno wyśmienite.

Niezwykle miły obrazek przedstawiała inna jeszcze klasa, której zainteresowanie gościem z dalekiego świata (p. Caballero przedstawił się im jako Indjanin w stroju Europejczyka) wzrosło do tego stopnia, że dzieci, wyszedłszy z ławek, otoczyły go kołem, zadając mu szereg pytań, które świadczyły wymownie o rozbudzonem ich zainteresowaniu i inteligencji.

Sprawozdanie nie byłoby może całkowite, gdyby nie dodać, że gość był oczarowany sztuką ludową (z którą zapoznał się przy sposobności robienia zakupów w dużych magazynach warszawskich tego rodzaju), jej poczuciem barw i bogactwem kolorów.

P. Caballero wywiózł z Polski szczere uznanie i podziw dla jej entuzjastycznej pracy odbudowy na każdem polu, niesłabnącej nawet w okresie tak ciężkiego kryzysu wszechświatowego, który inne państwa zmusza do pewnego rodzaju niedobrowolnej stagnacji.

W końcu dodać trzeba, że prof. Caballero wygłosił niezwykle interesujący odczyt p. t. „Realizacja nowych kierunków nauczania i wychowania w Bogota". *Dr. E. Kownacka.*

Wymieniony wyżej odczyt wygłosił prof. Caballero w dniu 14 marca 1931 r. w Muzeum Oświaty i Wychowania Ministerstwa W. R. i O. P. (ul. Hoża 88), a przy tej okazji z wielkiem zainteresowaniem oglądał upo-

rządkowaną do obecnej chwili część zbiorów Muzeum i zaznajomił się z programem jego prac.

Żywo i barwnie ujętego odczytu prof Caballero zebrani wysłuchali z dużem zaciekawieniem, a żałować należy, że wskutek wypadkowego zbiegu okoliczności — grono słuchaczy nie było dosyć liczne...

Szkołę w Bogota zwiedzał między innymi dr. Decroly w 1925 r., a wrażenia i uwagi swoje podał w osobnym artykule w czasopiśmie „Pour l'Ere Nouvelle" w roczniku 1926 r.

Jest rzeczą ciekawą, że republika Kolumbja przy 1.200.000 km² powierzchni, przy swoich 8.000.000 zaludnienia, przy niesłychanem bogactwie zewnętrznych warunków klimatycznych i geograficznych (np. posiada w górach i na nizinie wszystkie strefy klimatyczne), przy ogromnem bogactwie płodów kopalnych (złoto, platyna, srebro, nafta) i rolniczych (kawa, kakao, bawełna i t. d.), przedstawia ogromne możliwości rozwojowe, a dzięki wybitnie pokojowemu usposobieniu ludności i rządu może swe siły poświęcić całkowicie pracy nad wewnętrznemi zagadnieniami organizacyjnemi — między innemi nad zagadnieniem wychowania młodej generacji.

Szkoła w Bogota, licząca obecnie 250 wychowanków, obejmuje trzy stopnie wychowania i nauczania: przedszkolny, początkowy i średni (dla dzieci i młodzieży od 5 do 18 lat).

Położona na wsi i rozporządzając terenem 10 ha, szkoła ta posiada wszelkie warunki zewnętrzne i wewnętrzne do stworzenia odrębnego typu „szkoły na wsi", odbiegającego swym programem oraz metodami nauczania i wychowania od szkół i zakładów normalnych. W oparciu o bezpośrednie spostrzeganie przez wychowanków zjawisk i warunków życiowych, o ich dokładne badanie, o pracę swobodną i samodzielną, o ścisłą współpracę grona nauczycielskiego z wychowankami, o ducha życia zbiorowego i społecznego — szkoła dąży do tego, aby ze kształconej w niej młodzieży wyrośli nowocześni ludzie-obywatele, pełni entuzjazmu i aktywności w stosunku do życia, jak i do zagadnień narodowych i ogólnoludzkich.

Dotychczasowe wyniki tak ujętej pracy wychowawczej w szkole w Bogota są bardzo dobre, lecz jej współpracownicy, t. j. grono nauczycielskie, rodzice i młodzież nie zasypiają na laurach, ale dążą do stałego doskonalenia metod i środków, któremi posługuje się szkoła. Niektóre przykłady tego są bardzo ciekawe. Wychowankowie szkoły w Bogota rozwijają bardzo żywą działalność turystyczno-propagandową wewnątrz własnego kraju, biorą żywy udział w pracach Czerwonego Krzyża Młodzieży (organizacji międzynarodowej), w wymianie korespondencji międzyszkolnej w kraju i z zagranicą i t. d. Rozwija to w nich instynkt społeczny i zrozumienie potrzeb współpracy między narodami.

Na zakończenie dodać należy, że prof. Caballero, wyjeżdżając z Warszawy, wypowiedział się jako szczery przyjaciel Polski, upatrując wiele cech wspólnych w tendencjach rozwojowych pracy oświatowej w naszym,

niedawno odbudowanym kraju i młodą, stawiającą pierwsze kroki na tem polu Kolumbją. *J. H.*

JĘZYK POLSKI W SZKOŁACH ŚREDNICH I WYŻSZYCH W CHICAGO

Prowadzone od dłuższego czasu starania czynników polskich w kierunku wprowadzenia nauki języka polskiego do szkół średnich (high schools) w Chicago zostały uwieńczone pomyślnym skutkiem. Rada Szkolna tego miasta postanowieniem z dnia 2 lutego r. b. umieściła (z ważnością od początku przyszłego roku szkolnego) język polski wśród przedmiotów fakultatywnych w szkolnictwie średniem, na tych samych warunkach, co języki francuski, niemiecki, włoski, hiszpański i portugalski. Każdy uczeń może sobie już teraz wybrać na przyszły rok szkolny język polski, jako przedmiot, dający mu te same uprawnienia, co tamte języki, do przejścia na studja do wyższych zakładów naukowych.

Poza szkołami średniemi, powstają w Stanach Zjednoczonych katedry języka i literatury polskiej w niektórych uniwersytetach katolickich, gdzie studjują zakonnice, mające uczyć w polskich szkołach parafjalnych. I tak Uniwersytet De Paul w Chicago uruchomił taką katedrę z dniem 1 kwietnia r. b. W jego ślady ma wejść drugi uniwersytet katolicki, Loyola. Prócz Uniwersytetu De Paul, został wprowadzony język polski i na Uniwersytecie Minneapolis (Minnesota). *W.*

O POMOC DLA ZAGROŻONEJ PLACÓWKI KULTURY POLSKIEJ W AMERYCE

Towarzystwo Przyjaciół Związku Narodowego Polskiego w Ameryce na Rzeczpospolitą Polską wystosowało do społeczeństwa polskiego następującą odezwę:

Wychodztwo polskie w Stanach Zjednoczonych spotkał poważny cios. Spłonął doszczętnie wielki polski zakład naukowy, Kolegjum Związku Narodowego Polskiego w Cambridge Springs w Pensylwanji. Wraz z Kolegjum spłonęła cała bibljoteka, zawierająca przeszło 7.000 tomów dzieł polskich.

Cios ten odczuje przedewszystkiem kształcąca się w Kolegjum młodzież polska, pozbawiona nietylko podręczników naukowych, ale i możności korzystania z polskiej kultury, zawartej w księgach naszych wieszczów, myślicieli i wielkich pisarzy.

Społeczeństwo nasze nie może pozostać obojętne na tę klęskę. Tak jak wychodztwo amerykańskie w swej olbrzymiej większości zawsze dawało dowody, jak bliskiemi są mu losy dalekiej Ojczyzny, i chętnie na rzecz tej Ojczyzny ponosiło ofiary, tak i Macierz musi dowieść, że los braci na-

szych, rzuconych za ocean, żywo ją obchodzi. Obowiązek to tem większy, że zagrożony jest polski kulturalny dorobek wychodztwa. Stworzenie nowego poważnego księgozbioru w miejsce spalonego powinno być przedewszystkiem troską kulturalnych czynników w Polsce.

Towarzystwo Przyjaciół Związku Narodowego postanowiło tedy zwrócić się do społeczeństwa z gorącą prośbą o składanie książek na rzecz bibljoteki spalonego Kolegjum. Niech z ksiąg, zebranych w kraju, młodzież nasza w Ameryce czerpie ducha polskiego, niech uczy się cenić wielką wartość polskiej kultury i niech, odcięta od kraju macierzystego, ma możność należytego poznania języka polskiego, tego największego skarbu narodowego.

W wielu polskich domach znajdzie się pewna ilość książek, które właściciel gotów będzie złożyć w ofierze braciom naszym z za oceanu.

Szczególnie pożądane są: 1) dzieła encyklopedyczne i słowniki, 2) dzieła naukowe ze wszystkich dziedzin wiedzy, 3) książki dotyczące historji, sztuki, literatury i wogóle kultury polskiej, 4) podróże i krajoznawstwo, 5) dzieła polskich klasyków, poetów, dramaturgów i powieściopisarzy, 6) książki dla młodzieży, 7) wartościowe dzieła obcych pisarzy w dobrych polskich przekładach, 8) kompletne roczniki czasopism.

Natomiast niepożądane są liche tłumaczenia bezwartościowej beletrystyki obcej. Nie należy również nadsyłać książek zniszczonych.

Ażeby zbiórka nie była prowadzona po dyletancku, ale w całem tego słowa znaczeniu fachowo, Zarząd Towarzystwa uprosił dyrektora Bibljoteki Ordynacji Krasińskich, dr. Jana Muszkowskiego, by zechciał stanąć na czele całej akcji.

Książki będą gromadzone w gmachu Bibljoteki Krasińskich i tam będą segregowane i katalogowane. Każdy ofiarodawca otrzyma potwierdzenie odbioru.

Wszelkie zgłoszenia, korespondencję i przesyłki książek należy adresować: Dr. Jan Muszkowski, dyrektor Bibljoteki Ordynacji Krasińskich (dla Ameryki), Warszawa, ul. Okólnik 9.

Komitet zbiórki jest głęboko przekonany, że apel ten nie pozostanie bez echa. Emigracja polska w Stanach Zjednoczonych nie może zawieść się w przeświadczeniu, że troski jej równie żywo odczuwane są w kraju Macierzystym.

Z MIĘDZYNARODOWYCH KONGRESÓW PEDAGOGICZNYCH

Jedną z niezmiernie charakterystycznych cech doby powojennej stanowi wzmożenie się ruchu międzynarodowego. Zetknięcie się najrozmaitszych ras i narodów na polu walki, chęć uniknięcia na przyszłość podobnej katastrofy, jaką z punktu widzenia humanitarnego była wielka wojna, pragnie-

nie wzajemnego zbliżenia i poznania się, większe uświadomienie narodów przy równoczesnym gigantycznym rozwoju środków komunikacyjnych, zwłaszcza takich, jak lotnictwo i radjo, skracających przestrzeń i czas do minimum — oto główne przyczyny spotęgowania się wymiany myśli międzynarodowej, pomimo powszechnych trudności gospodarczych.

Jednym z wyrazów wzmożonego ruchu międzynarodowego są kongresy międzynarodowe, naukowe i pedagogiczne, żeby wymienić te tylko, które nas tutaj bliżej obchodzą. Niema obecnie roku, w którymby się nie odbyło po kilka takich kongresów. Okresy feryj, takich czy innych, wyzyskiwane są więcej, niż kiedykolwiek, nietyle dla odpoczynku, co dla pracy dodatkowej — pracy porozumienia się wzajemnego.

Znaczenie kongresów międzynarodowych rośnie tedy z każdym rokiem i rość będzie nieustannie. Żaden naród, nawet najpotężniejszy, nie może żyć obecnie w odosobnieniu. Okres możliwości „splendid isolation" nawet największych mocarstw minął bezpowrotnie. Porównywanie tego, co się dzieje we własnym kraju i jego postępów z tem, co tworzą inne państwa i narody, stało się jednym z nieuniknionych warunków — niepozostawania w tyle za innemi.

Na łamach niniejszego pisma staraliśmy się od początku rejestrować najwybitniejsze bodaj objawy tego ruchu [1]. Obecnie do odbytych poprzednio kongresów międzynarodowych pedagogicznych przybywają dwa ostatnio urządzone w ciągu feryj wielkanocnych b. r. — jeden bezpośrednio przed Wielkanocą, drugi bezpośrednio po tych świętach.

Pierwszy z nich, poświęcony nauczaniu języków obcych nowożytnych, odbył się w Paryżu w dniach od 31 marca do 4 kwietnia.

Urządzony został staraniem komisji międzynarodowej, powołanej do zorganizowania kongresu (Commission internationale préparatoire du Congrès), przy czynnem współdziałaniu francuskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języków Żyjących (Association des professeurs de langues vivantes de l'Enseignement public). Był to zkolei drugi kongres tego rodzaju (pierwszy odbył się w 1909 r.).

W kongresie wzięły oficjalnie udział przez swych przedstawicieli 23 państwa, także bardzo odległe, jak Kanada i Chiny.

Rząd polski, doceniając znaczenie kongresu, wysłał na zaproszenie, przesłane za pośrednictwem Ambasady francuskiej, swego przedstawiciela w osobie Bolesława Kielskiego, naczelnika wydziału w Ministerstwie W. R. i O. P. Obecna była również p. W. Dewitzowa, instruktorka języków żyjących przy naszem Ministerstwie Oświaty. Czynny udział brali delegaci różnych stowarzyszeń, zwłaszcza neofilologicznych, oraz indywidualnie nauczyciele języków żyjących, którzy zgłosili się na kongres. Ogółem uczestników

---

[1] Patrz Oświata i Wychowanie, rok 1929 i 1930.

było przeszło 600. Z Polski przybyli, między innymi, delegaci Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego w osobach prof. uniw. warszawskiego dra Z. Łempickiego, prof. uniw. lwowskiego dra Z. Czernego oraz redaktorów „Neofilologa" dra J. Piątka i p. H. Nieniewskiej. Wogóle zainteresowanie kongresem ze strony Polski było bardzo żywe.

Kongres otworzył p. Potel, inspektor generalny nauki języków żyjących, przemówieniem, które wygłosił imieniem francuskiego Ministra Oświaty. Zkolei następowały przemówienia oficjalnych delegatów poszczególnych państw. Delegat Polski zaznaczył w swem przemówieniu, że wiele z postulatów, wysuniętych w drukowanych już przed kongresem referatach, u nas zrealizowano, oświadczył też gotowość współpracy na terenie międzynarodowym.

Wygłoszone na kongresie referaty możnaby pod względem treści podzielić na kilka grup, obejmujących następujące tematy:

1. Stanowisko i rola języków żyjących w systemie nauczania i wogóle.

2. Metody i częściowo programy nauczania.

3. Środki pomocnicze, jak: gramofon, radjo, przezrocza, bibljoteki, teatr i t. p.

4. Kształcenie nauczycieli.

5. Współpraca międzynarodowa (urzędowa wymiana uczniów i nauczycieli, stypendja i kursy wakacyjne, korespondencja międzyszkolna; utworzenie międzynarodowej federacji profesorów języków żyjących).

Sprawy objęte grupą pierwszą nabrały charakteru pewnej manifestacji. Do wygłoszenia odnośnego referatu, traktowanego jako referat naczelny, zaproszono nie byle jaką powagę naukową, bo b. dziekana wydziału humanistycznego Sorbonny, prof. Brunot'a. Referat był odgłosem tradycyjnej walki, toczącej się ciągle jeszcze na gruncie francuskim między klasykami a neofilologami. Jak zaznaczał prof. Brunot, podobno dotychczas ani jeden neofilolog nie został powołany do żadnej z istniejących we Francji Akademij. W walce o stanowisko i prestiż uchwalono na wniosek prelegenta, między innemi, następujące życzenia (voeux), które podaję tu w streszczeniu:

1. nauczyciele języków żyjących mają się zwać nauczycielami obcych języków i kultur,

2. tak pojęty przedmiot zajmie w systemie nauczania właściwe miejsce, do jakiego daje mu prawo jego wartość kształcąca,

3. wraz z nauką języka i literatury ojczystej stanowić on będzie podstawę nauczania nowoczesnego, wyposażonego we wszelkie środki, oraz dającego te same prawa, co nauczanie, oparte o klasycyzm.

O ile chodzi o środki, osobno sformułowane przez Brunot'a, „życzenie" mówi o potrzebie stworzenia w szkołach laboratorjów języków nowoczesnych.

Przemówienie nestora neofilologji francuskiej, wygłoszone ze swadą i temperamentem, miało również charakter pacyfistyczny, gdy wzywało do

wprowadzenia obcych języków i kultur nietylko z całą bezstronnością, ale także w duchu poszanowania i sympatji dla obcych narodów.

Do tej samej grupy spraw zaliczyć należy także referat profesora L. A. Fouret'a: „Rola i stanowisko języków żyjących w nowoczesnem nauczaniu humanistycznem". Mówił on o celach nauczania obcych języków, wyróżniając cel utylitarny, t. j. praktyczne opanowanie języka, i cel „kulturalny", t. j. poznanie kultury obcej w duchu pojednania narodów. Nie podkreślił wartości kształcących intelektualnie (formalnych), na co w dyskusji zwrócił uwagę prof. Czerny.

Do spraw grupy drugiej odnosiły się referaty: G. Varenne'a (Francja): Objaśnianie tekstów a program lektury literackiej, Trivunac'a (Jugosławja): Sprawa metody, R. Schadego (Niemcy): Reforma pruska z 1925 r., jej zasady i rezultaty, a przedewszystkiem pani E. Köhler (Austrja): Kilka uwag o naukowej ewolucji dydaktyki języków żyjących.

Zarówno referaty, jak i dyskusja, dowiodły, że na czele postępu kroczą w tej dziedzinie Niemcy i Austrja. Okazało się, że we Francji nauczyciele języków żyjących odczuwają do dziś przykro skutki reformy Bérarda, zmuszającej ich do stosowania w znacznej mierze metod, jakiemi posługują się nauczyciele języków klasycznych (przekłady i t. d.); walczą też przeciw nadmiarowi historji literatury, a chcą wprowadzić, za przykładem Niemców, naukę o kulturze obcego narodu. W sporze o metodę, wytoczoną przez Francuzów na forum międzynarodowe, decydującą rolę odegrał referat pani Köhler przez przedstawienie wyników jej badań eksperymentalno-psychologicznych nad uczeniem języków żyjących w wieku młodocianym. Wyrażono żal, że referat ten został wygłoszony nie na początku kongresu, lecz w jednym z ostatnich dni, byłby bowiem oszczędził — jak się wyrażano — niepotrzebnej dyskusji. Uznano, że wobec przedstawionych wyników spór o metodę bezpośrednią przestał być aktualny; nikt odtąd nie powinien mieć zasadniczych wątpliwości co do jej wartości i racjonalności. Wprawdzie p. Köhler przeprowadziła zbyt ścisły paralelizm biologiczny i psychologiczny między asymilowaniem języka ojczystego i języka obcego przez dziecko, skąd niewątpliwie muszą wyniknąć pewne nieścisłe wnioski, a jeden z przemawiających w dyskusji Francuzów (Lieutaud), podkreślając potrzebę liczenia się także z celami nauki oraz indywidualnością klasy, nieraz mniej uzdolnionej do reagowania na metodę bezpośrednią, doprowadził do dość niejasnej rezolucji (posługiwanie się wszystkiemi środkami według okoliczności i zdolności uczniów, przyczem jako cel główny podkreślił „istotne opanowanie języka obcego") — nie osłabia to jednak zasady. W obronie szerokiego stosowania przekładu występował prof. Trivunac (Jugosławja). Z polskiej strony zabierali głos w dyskusji prof. Czerny i p. Ciesielska-Borkowska. W związku z referatem p. Köhler uchwalono na jej wniosek życzenia, dotyczące:

1. utworzenia związku pracujących na polu dydaktyki naukowej języków żyjących,

2. wydania bibljografji w zakresie literatury dydaktycznej języków żyjących,

3. domagania się tworzenia katedr dydaktyki języków żyjących.

Nie mogąc wchodzić w szczegóły, odsyłamy czytelników fachowców do czasopism specjalnych, które niewątpliwie pomieszczą dokładne sprawozdania. Zaznaczymy tu jeszcze tylko, że inne grupy spraw niezawsze potraktowane były dość głęboko. Tak ważna sprawa, jak sprawa kształcenia nauczycieli, znalazła wyraz tylko w jednym referacie Holendra, nazwiskiem M. Kreuzinga. Referat ten świadczy bądź co bądź o tem, że i zagranicą sprawa kształcenia nauczycieli szkół średnich, a zwłaszcza nauczycieli języków obcych żyjących, nie jest należycie uregulowana. Oto życzenia (w streszczeniu), uchwalone przez zjazd w związku z referatem:

1. Kształcenie nauczycieli języków żyjących powinno obejmować studjum naukowe i praktyczne języka, literatury i kultury narodu obcego oraz przygotowanie zawodowe (pedagogiczne i dydaktyczne).

2. Wyższe zakłady (uniwersytety i t. p.) powinny przyjąć na siebie c a ł k o w i t ą o d p o w i e d z i a l n o ś ć za przygotowanie zarówno teoretyczno-naukowe, jak i praktyczne (władanie językiem).

3. Należy do kształcenia kandydatów powołać na uniwersytet cały szereg wykładających (maîtres) także z pośród wybitnych nauczycieli szkół średnich, mogących uzupełnić luki wykładów uniwersyteckich wykładami i ćwiczeniami praktycznemi z punktu widzenia potrzeb szkół średnich.

W grupie, dotyczącej środków pomocniczych, referaty raziły nieco wielomównością, a niekiedy wyolbrzymianiem, jeżeli nie sprowadzaniem do roli panaceum danego środka pomocniczego, np. gramofonu lub radja. W związku z kwestją teatru dla młodzieży zabierała głos p. Nieniewska, podając do wiadomości stosowanie dramatyzacji w szkołach polskich.

Poza kwestjami metodyczno-programowemi — stosunkowo najbardziej interesujące były referaty, dotyczące współpracy międzynarodowej na danem polu.

W tym zakresie uchwalono szereg „życzeń", z których najważniejsze dotyczyły następujących spraw: a) wymiany publikacyj, podręczników, rycin, przezroczy, płyt gramofonowych i utworzenia w tym celu w każdym kraju m u z e u m s z k o l n e g o, rozporządzającego odpowiednią dokumentacją i potrzebnemi urządzeniami (uchwała, dotycząca muzeów takich, zapadła już na międzynarodowym kongresie nauczycieli szkół średnich w Brukseli w 1930 r.); b) utworzenia w każdym kraju Urzędu, czy I n s t y t u t u o b c y c h n a r o d ó w d l a c e l ó w s z k o l n y c h; c) tworzenia w każdym kraju odpowiednich kursów, klubów, kół językowych, zwłaszcza dla potrzeb kulturalnych i gospodarczych, tworzenia biur informacyjnych i t. d.; d) tworzenia stypendjów zagranicznych dla nauczycieli, zniesienia

opłat za wizy na paszportach nauczycieli języków obcych, wolnych wstępów do muzeów, zwolnienia środków naukowych od ceł i t. d.; e) popierania przez rządy międzyszkolnej korespondencji i stworzenia w tym celu biura centralnego w każdym kraju (referował insp. gen. Garnier); f) utworzenia międzynarodowej federacji towarzystw neofilologicznych.

W całości kongres był bardzo pouczający. Narody tam reprezentowane mogły porównać sposób ujmowania przez siebie i drugich ważnego zagadnienia nauczania języków żyjących. Nie można było wprawdzie stwierdzić praktycznie poziomu tego nauczania w szkołach, niewątpliwie jednak poziom dyskusji teoretycznej mógł być do pewnego stopnia miarą, jeśli nie istotnego stanu, to przynajmniej warunków nauczania danego przedmiotu. Zaznaczyć trzeba, że przynajmniej teoretycznie, zwłaszcza o ile chodzi o stronę programowo-metodyczną, nietylko nie jesteśmy w tyle, ale wyprzedzamy wiele innych, nawet starszych cywilizacją, narodów.

Kongres szkół na wolnem powietrzu odbył się w Brukseli w dniach od 7 do 11 kwietnia b. r. przy zastosowaniu aparatu znacznie większej świetności. Kongres ten odbył się pod protektoratem królowej belgijskiej, a w skład patronatu wchodzili: szereg ministrów, prezes senatu i wielu innych dygnitarzy. Otwarcie kongresu odbyło się w uroczystej sali posiedzeń brukselskiej Akademji pod przewodnictwem tamtejszego ministra oświaty. Brało udział około 500 kongresistów. Oficjalnie reprezentowanych było 18 państw i krajów, także w tym wypadku nieraz bardzo odległych, jak n.p. Nowa Zelandja. Polskę oficjalnie reprezentował tenże sam delegat, co na kongresie neofilologicznym w Paryżu. Zaznaczył on w przemówieniu swem, że państwo nasze, mając w okresie lat dwunastu, licząc od czasu swej rekonstrukcji, wiele elementarnych zadań do spełnienia, nie mogło na polu szkół i zakładów wychowawczych na wolnem powietrzu zdziałać wiele, ruch ten jednak w Polsce jest zapoczątkowany i coraz bardziej się rozwija, a opieka higjeniczna zorganizowana jest w naszej szkole na dużą skalę.

Obrady odbywały się w dwóch sekcjach: sekcji pedagogicznej i sekcji lekarskiej. W pierwszej rozważano samo pojęcie szkoły na wolnem powietrzu i jej typy; warunki, jakim szkoły te winny odpowiadać; programy i metody nauczania; sposób rekrutowania wychowanków; kształcenie personelu i sprawę boisk.

W sekcji drugiej przedmiotem obrad były następujące kwestje: współpraca lekarska z nauczycielem, wychowanie fizyczne wogóle a gimnastyka oddechowa, kuracja słoneczna i odżywianie dziecka słabowitego, ubiór dziecka w szkole na wolnem powietrzu.

Charakterystyczne jest, że samo pojęcie szkoły na wolnem powietrzu określono dopiero przy końcu kongresu, i to, zdaje się, w sposób niewystarczający. Gdy przedstawiciel Francji i zarazem sekretarz generalny komitetu międzynarodowego, p. Lemonier domagał się wysunięcia na pierwszy

plan prewentorjów (przytaczając głównie wzgląd na subwencje rządowe), większość stanęła na tem stanowisku, że chodzi o akcję szerszą, akcję zapewnienia wszystkim szkołom takich warunków, aby uczniowie mogli korzystać w całej pełni z dobrodziejstw świeżego powietrza, słońca i t. d. W tym duchu już na posiedzeniu zarządu (na które zaproszono także oficjalnie przedstawiciela Polski) ustalono nazwę „écoles de plein air", zamiast „écoles en plein air", co wprowadza ten odcień, iż niekoniecznie tu chodzi o szkoły zbudowane na wolnem powietrzu, ale o szkoły korzystające (w możliwie szerokim zakresie) z powietrza i słońca, a więc nawet szkoły w mieście, i że naczelnym postulatem organizacji jest właśnie zapewnienie wszystkim szkołom tych naturalnych warunków rozwoju fizycznego, a więc i duchowego.

W praktyce jednak, gdy chodziło o zwiedzanie belgijskich zakładów na wolnem powietrzu, tylko prewentorja i sanatorja właśnie (dzieła samorządów i różnych towarzystw) przedstawiały się jako zakłady na wielką skalę i imponujące swemi urządzeniami (zwłaszcza w Knocke-sur-Mer, Wenduyne, Marin de Coq s/M i Clemskerke). Natomiast, o ile chodzi o szkoły dla zdrowych dzieci i urządzenia, potrzebne np. do nauki na wolnem powietrzu, można było widzieć tylko dość skromne, choć niekiedy pomysłowe, początki. Ściślej mówiąc, widziałem 2 lub 3 takie próby więcej interesujące. W jednej mianowicie z wiejskich szkółek we Vlesenbeke pod Brukselą staraniem towarzystwa „Académie Culinaire" urządzono na polu, sąsiadującem ze szkołą, dwie klasy do odbywania — oczywiście, w porze letniej — nauki na wolnem powietrzu. Wyobraźmy sobie rodzaj werendy izolowanej, której ściana północna zbudowana jest z cegły, południowa i zachodnia oszklona (szkłem grubem półprzezroczystem), zaś wschodnia zupełnie wolna, całość zaś nakryta dachem. Całość taka istotnie umożliwia wygodne prowadzenie nauki na wolnem powietrzu bez obawy deszczu i wiatru, o ile tylko temperatura nie jest za niska. Inną próbę podjął dyrektor szkoły „średniej" (odpowiadającej u nas szkołom „wydziałowym" w Poznańskiem) i stał się przedmiotem pewnej owacji z tego względu, że jest to bodaj jedyna próba tego rodzaju w Belgji na terenie szkoły wyższej od powszechnej. Na kawałku pola zadrzewionego, robiącego wrażenie ogródka, zbudował on kilka (dla pięciu klas) dość obszernych kiosków, w dole osłoniętych wokoło niską, cienką ścianką, dźwigającą na żelaznych sztabach dach pokryty dachówką. Kioski te, w swej górnej a większej części odsłonięte, umożliwiają naukę na wolnem powietrzu nawet w czasie niepogody uczniom, przybywającym tutaj ze swego zakładu, położonego w jednej z zewnętrznych dzielnic Brukseli. Specjalnie skonstruowane krzesła, łatwo przenośne, pozwalają również na naukę poza kioskiem, poprostu pod gałęziami drzew. Próby tego rodzaju i u nas mogłyby znaleźć szerokie zastosowanie bez znaczniejszych wydatków.

W związku z kongresem urządzono wystawę szkół na wolnem po-

wietrzu. Mieściła się ona w lokalu interesującego muzeum szkolnego (Musée scolaire), zajmującego część t. zw. „Palais du Cinquantenaire", tego samego, w którym mieści się „Palais mondial"[1] oraz inne muzea brukselskie. Obejmowała ona trzy i pół sali. Reprezentowane tu były, poza Belgją (1 sala), Niemcy (1½ sali), Włochy, Urugway (razem 1 sala) i trochę Szwajcarja (w sali Belgji), t. j. te kraje, które na tem polu najwięcej zdziałały. Urugway podobno posiada same tylko szkoły na wolnem powietrzu. (Przedstawiciel tego kraju dr. Mola został ponownie wybrany prezesem komitetu międzynarodowego). Fotografje, modele (t. zw. „maquettes"), niekiedy pokaźnych rozmiarów (np. szkoły na wolnem powietrzu m. Medjolanu), wykresy i t. p. dawały pojęcie o imponującym niekiedy rozmachu w tej dziedzinie.

Następny kongres szkół na wolnem powietrzu, organizowany przez komitet międzynarodowy pod przewodnictwem dra Moli, ma się odbyć za trzy lata w Berlinie. Zainteresowanie jednak sprawą szkół tego typu szerzy się w świecie także innemi drogami. Na gruncie genewskim dwie instytucje międzynarodowe: Liga Narodów i Międzynarodowe Biuro Pracy wspólnie z Międzynarodowym Instytutem Współpracy Intelektualnej, mającym siedzibę w Paryżu, udzieliły swego protektoratu innemu komitetowi organizacyjnemu, z drem G. Dequidtem na czele, w celu urządzenia już w ciągu najbliższych wakacyj międzynarodowej konferencji, poświęconej zagadnieniom zakładów wychowawczych na wolnem powietrzu. Komitet ten — zdaje się — wysunąć ma na pierwszy plan sprawę kolonij wakacyjnych, gdy tamten uważa ją za niezasadniczą wobec tego, iż kolonje wakacyjne nie rozwiązują kwestji, o którą mu chodzi.

Na zakończenie kilka słów, dotyczących strony organizacyjnej uczestnictwa w kongresach międzynarodowych pedagogicznych. Kongresy te organizowane są głównie przez nauczycielstwo. Dlatego, jakkolwiek zainteresowane są w nich również sfery rządzące, zapewnienie udziału licznego i czynnego w tych zjazdach należy przedewszystkiem do instytucyj nauczycielskich. Istotnie, o ile chodzi o kongresy, poświęcające swą uwagę sprawom ogólnopedagogicznym lub ogólnonauczycielskim, zdołano już uruchomić u nas odpowiednie organa. I tak, o należytem obesłaniu i czynnym udziale w kongresach Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania stale myśli Sekcja Polska tejże Ligi, skupiająca w swem łonie przedstawicieli różnych towarzystw nauczycielskich Polski. Z Biurem Międzynarodowej Federacji Stowarzyszeń Nauczycieli Szkół Powszechnych pozostaje w kontakcie stałym Związek Nauczycielstwa Polskiego R. P.; udział w kongresach, zwoływanych przez Biuro Międzynarodowe Federacyj Narodowych Nauczycielstwa Szkół Średnich, organizuje stale Towarzystwo Nauczycieli

---

[1] Patrz Oświata i Wychowanie, 1929, str. 583.

Szkół Średnich i Wyższych. Akcję uczestnictwa jednak w kongresach bardziej specjalnych podejmuje się zwykle od wypadku do wypadku, skutkiem czego uczestnictwo to niezawsze wyraża się dość czynnie. O ile chodzi o czynniejszy udział w kongresach międzynarodowych nauczycieli języków nowożytnych, będzie na przyszłość niewątpliwie podejmowało energiczne starania nasze młode Polskie Towarzystwo Filologiczne, które w krótkim przeciągu swego istnienia wykazało już dużą ruchliwość. Gorzej jest z kongresami, organizowanemi w sprawie, budzącej bądź co bądź coraz szersze zainteresowanie i dość ogólnej, t. j. w sprawie szkół na wolnem powietrzu, poprostu mówiąc — szkół, zapewniających maksymum warunków higjenicznych i sprzyjających wychowaniu fizycznemu. Istnieją w różnych krajach t. zw. Komitety Narodowe szkół na wolnem powietrzu, wchodzące w skład Komitetu Międzynarodowego. W Polsce taki Komitet Narodowy dotychczas nie istnieje. Podpisany zaciągnął wobec Komitetu Międzynarodowego moralny obowiązek dania odpowiedniej pobudki, a przystępując do wdrożenia odpowiedniej akcji, liczy na poparcie zainteresowanych czynników.

Udział w kongresach musi być przygotowywany zawczasu. Okres dwu, czy trzyletni okazuje się niezbyt długi do tego celu i stąd trzeba go należycie wyzyskać, zwłaszcza, jeśli chodzi o opracowanie i przedstawienie referatu, czy referatów, mogących zainteresować zagranicę, urządzenie wystawy i t. d. Władze mogą niewątpliwie przyjść sferom nauczycielskim z odpowiednią pomocą, wszelako pod warunkiem dość wczesnego zwrócenia się do nich, ile możności, drogą oficjalną. Zaproszenie, skierowane do Rządu polskiego o wzięcie udziału w kongresie paryskim przez wysłanie delegata, przyszło zaledwie kilkanaście dni przed otwarciem kongresu, zaproszenie zaś na kongres brukselski przyszło wprawdzie znacznie wcześniej, bo na jakieś 5 miesięcy przed kongresem, jednak bez formalnego poparcia właściwych władz zagranicznych, co spowodowało pewne trudności. Na przyszłość czynniki, organizujące kongresy, winny o tem pamiętać. *B. K.*

MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA W GENEWIE W SPRAWIE KOLONIJ WAKACYJNYCH I ZAKŁADÓW NA OTWARTEM POWIETRZU

W czasie od 26 do 31 sierpnia 1931 r. odbędzie się w Genewie międzynarodowa konferencja poświęcona zagadnieniom kolonij wakacyjnych i zakładów na otwartem powietrzu, a mająca na celu możliwie wyczerpujące omówienie tych spraw i ustalenie warunków współpracy międzynarodowej w tej tak ważnej dziedzinie opieki nad zdrowotnością, rozwojem fizycznym i rozwojem umysłowym dzieci i młodzieży.

Konferencja pozostaje pod patronatem pp. Eric'a Drummond'a, sekretarza generalnego Ligi Narodów, Alberta Thomas'a, dyrektora Międzyna-

rodowego Biura Pracy w Genewie, oraz H. Bonnet'a, dyrektora Międzynarodowego Instytutu Współpracy Intelektualnej w Paryżu.

Przewodniczącym centralnego komitetu organizacyjnego jest dr. G. Dequidt (52, rue St. Georges, Paris IX-e), a jego zastępcą M. Charles Weber (11, rue Calvin, Genève).

Na porządku dziennym konferencji zamieszczone są z jednej strony kwestje natury administracyjnej, z drugiej — natury technicznej, a więc: 1. Centralizowanie wysiłków przy organizacji kolonij letnich w różnych krajach, 2. Rola kolonij wakacyjnych i zakładów na otwartem powietrzu w uodpornianiu organizmu przeciwko chorobom, a zwłaszcza gruźlicy, 3. Kształcenie i rekrutowanie personelu dla kolonij i zakładów na otwartem powietrzu w różnych krajach.

Poza obradami na powyższe tematy przewidywane jest zwiedzenie kilku kolonij wakacyjnych i zakładów na otwartem powietrzu, znajdujących się w Szwajcarji.

Wpisowe dla zgłaszających się na konferencję wynosi 10 fr. szwajcarskich lub 50 fr. francuskich.

Bliższych informacyj udziela kierownictwo Muzeum Oświaty i Wychowania, Warszawa, Hoża 88. *J. H.*

I-SZY KONGRES PEDAGOGICZNY SŁOWIAŃSKI W WARSZAWIE

W dniach od 1 do 4 lipca b. r. odbędzie się w Warszawie I-szy Kongres Pedagogiczny Słowiański, mający na celu zbliżenie pedagogów Słowian w ich poczynaniach na polu Nowego Wychowania, którego ideały głosi wśród ludów całego świata Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania.

Organizację Kongresu podjęły: Sekcja Polska Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania i Słowiańska Federacja Związków Nauczycielskich pod protektoratem P. Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego dra Sławomira Czerwińskiego oraz PP. Posłów i Ministrów Pełnomocnych Państw: Czechosłowacji, Bułgarji i Jugosławji.

O KONTROLĘ PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH

Już od szeregu lat Międzynarodowa Komisja Współpracy Intelektualnej przy Lidze Narodów omawia sprawę kontroli podręczników szkolnych i książek do czytania dla młodzieży z punktu widzenia współpracy międzynarodowej. W roku bieżącym sprawa ta o tyle postąpiła naprzód, iż komisja poleciła Międzynarodowemu Instytutowi Współpracy Intelektualnej w Paryżu zebrać materjały, dotyczące obecnego stanu literatury naukowej i beletrystycznej, obowiązującej w szkolnictwie poszczególnych

krajów. W tym celu Instytut rozesłał specjalną ankietę do władz państwowych i najpoważniejszych instytucyj naukowych świata.

W Polsce odpowiedzią na ankietę zajęła się Polska Komisja Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej (Pałac Staszica), która przygotowała obszerne sprawozdanie wraz z materjałami, dotyczącemi wyboru książek, przeznaczonych do użytku w szkołach Rzeczypospolitej. Wspominając o istnieniu w Polsce specjalnych „Komisyj ocen książek i środków naukowych" oraz „Komisji oceny książek do czytania dla młodzieży" przy Ministerstwie W. R. i O. P., podkreślono w odpowiedzi, iż komisje te przy ustalaniu oceny biorą pod uwagę również wartości „wychowawcze" książek, przyczem podręczniki niezgodne z duchem współpracy narodów kwalifikowane są jako „niedozwolone do użytku w szkołach".

Wzorowe w tym zakresie zorganizowanie w Polsce sprawy wyboru książek szkolnych, jak i zdecydowane stanowisko Ministerstwa W. R. i O. P., spotka się na terenie międzynarodowym niewątpliwie z dużem zadowoleniem.

Akcję Ligi Narodów, zmierzającą do wyplenienia z książek szkolnych ustępów, uwłaczających prawdzie oraz czci innych narodów, opinja polska wita z uznaniem. Byłoby rzeczą pożądaną, aby akcja ta wpłynęła dodatnio na ukrócenie tendencyjności literatury szkolnej niektórych obcych krajów, zarażających jadem nienawiści antypolskiej młode pokolenie.

SELEKCJA UCZNIÓW W PRUSKICH SZKOŁACH ŚREDNICH

Konieczność przeprowadzenia oszczędności w budżecie państwowym skłoniła rząd pruski do szukania ich źródła również w wydatkach na szkolnictwo. Obok innych, czysto mechanicznych środków zmniejszenia wydatków (komasacja nielicznych klas, zwiększenie obowiązków nauczycieli, nieuruchamianie nowych klas równoległych i t. d.), zastosowano w tym kierunku także środek, sięgający głębiej w istotę organizacji dydaktycznej szkolnictwa średniego. Wydane pod datą 10 lutego b. r. rozporządzenie pruskiego Ministra Nauki, Sztuki i Oświecenia Publicznego (Zentralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preussen 1931, zesz. 4, poz. 72) przepisuje przeprowadzenie już od początku bieżącego roku szkolnego (t. j. od Wielkiejnocy b. r.) selekcji uczniów w szkołach publicznych t. zw. wyższych (gimnazjach 9-klasowych) i średnich (7-klasowych). Zarządzenie to, jak wyraźnie stwierdza powyższy akt prawodawczy, wynika nietylko z pobudek gospodarczych, lecz kieruje się także względami pedagogicznemi, mianowicie chęcią dopuszczania do dalszego kształcenia, względnie do studjów wyższych, tylko jednostek zdolnych i odpowiednich. Zmniejszy to niewątpliwie liczbę uczniów szkół średnich, zwłaszcza w klasach wyższych i najwyższych, przyczyniając się do zmniejszenia świadczeń na te szkoły, ale z drugiej strony zdobędzie materjał uczniowski lepszy, zapewniający

opanowanie dalszych stadjów wykształcenia. Przepisy, zawarte w rozporządzeniu ministerjalnem, mają zagwarantować selekcję sprawiedliwą i opartą na przesłankach wyłącznie pedagogicznych.

Przyjęcie do szkół średnich ma być dokonywane na zasadzie świadectwa z niższej szkoły ludowej (Grundschule) i opinji nauczyciela tej szkoły. Kandydaci nie podlegają w zasadzie egzaminowi; egzamin przeprowadza się jedynie w razie braku miejsc dla wszystkich zgłaszających się kandydatów. Dzieci przyjmowane są jednak na próbę i po pierwszem półroczu, o ile okazują się nieodpowiednie, zostają usunięte. Przepisy nie powiadają — co się zresztą wydaje oczywistem — że dzieci te wracają do szkoły ludowej. Uchwała o usunięciu ucznia zapada na konferencji klasowej większością kwalifikowaną ¾ głosów.

Selekcja taka dokonywana jest jeszcze raz w szkole średniej (zwanej u nas „wydziałową"), t. j. przy przejściu do stopnia wyższego, i dwukrotnie w gimnazjum (przy przejściu do stopnia średniego i do wyższego). Usunięcie nieodpowiednich uczniów może nastąpić nawet po jednorocznym pobycie w klasie zakańczającej stopień, ale również na podstawie uchwały, powziętej większością ¾ głosów nauczycieli.

Niezależnie od tego uczniowie, którzy dwa razy w tej samej klasie albo w dwóch następujących po sobie klasach nie zostali promowani, muszą opuścić szkołę, o ile dalszy ich pobyt nie daje widoków na powodzenie w nauce. W tych wypadkach wystarcza zwyczajna większość głosujących nauczycieli.

Decydującym przy promowaniu względem powinny być nie oceny z poszczególnych przedmiotów, lecz ogólne postępy i wyniki pracy, dające rękojmię, że w następującej klasie uczeń będzie mógł korzystać z nauki.

Rozporządzenie przestrzega przytem, aby stosowanie wskazanej selekcji w niczem nie wpływało na promowanie zdolnych, lecz niezamożnych uczniów, u których mniejsza często zręczność w wyrażaniu się nie powinna być mylnie tłumaczona, jako brak zdolności. Wreszcie stosowanie różnych ułatwień, jak zniżka czesnego, zapomogi szkolne i bezpłatne środki naukowe, nie powinno być traktowane pod kątem widzenia opieki i wsparcia, lecz jedynie jako środek należytej selekcji najbardziej uzdolnionych jednostek.

Rozporządzenie powyższe spotkało się z żywym oddźwiękiem w prasie pedagogicznej i codziennej. Naogół powitane jest życzliwie, zwłaszcza przez sfery akademickie, które rzetelnie są zaniepokojone nadzwyczajnym wzrostem liczebności słuchaczy szkół akademickich. Czy selekcja, dokonywana w szkole średniej pod kątem widzenia zdolności intelektualnych, potrafi zdobyć materjał pożądany przez szkoły akademickie, trudno zgóry przesądzać. W każdym razie skargi szkół akademickich na materjał otrzymywany ze szkół średnich dotyczą nietyle zdolności słuchaczów, ile raczej szczupłego zakresu ich wiadomości i braku zainteresowań teoretycznych, tych zaś stron, wynikających z podstaw programowych oraz z ogólnej kon-

junktury psychicznej dzisiejszego społeczenstwa, zwłaszcza młodocianego, sama selekcja zmienić nie potrafi.

Niektóre głosy prasy wskazują na pewną nierówność szans, jakie przy przyjęciu do szkoły średniej będą mieli kandydaci w mniejszych oraz w większych miastach. W miastach większych z powodu liczniejszego napływu kandydatów ze szkół ludowych będą przeważnie stosowane egzaminy, w miastach zaś mniejszych kandydaci będą raczej przyjmowani bez egzaminów. W ten sposób poziom uczniów szkół średnich będzie nierównomierny. Wprawdzie pierwsze półrocze ma ten materjał uczniowski przesiać, ale w mniejszych miastach materjał średni się ostanie, gdy w większych — z powodu konkursu — wogóle do szkoły średniej nie będzie przyjęty.

Pewne obawy wywołuje w sferach demokratycznych niebezpieczeństwo nadużywania selekcji uczniów w kierunku klasowym, mianowicie kierowania się przy klasyfikowaniu zdolności uczniów względami na ich pochodzenie lub stan zamożności. Przed tego rodzaju nieporozumieniami rozporządzenie ministerjalne przestrzega, nadużyciom, oczywiście, nie zapobiegnie.

Wreszcie i taka możliwość nie uszła uwagi prasy, że opinja o uczniu szkoły ludowej, dodatnia czy ujemna, może być podyktowana stronnością nauczyciela, i aby ostrze tej ewentualnej stronności stępić, doradza się, aby opinję wydawała rada pedagogiczna szkoły ludowej, w każdym razie ciało zbiorowe, a nie jednostka.

Jakkolwiek trudno przewidywać zgóry skutki praktycznego przeprowadzenia tej reformy, sama myśl racjonalizacji promowania uczniów w duchu selekcji, niezależnie od jej motywu finansowego, jest nader doniosła i zgodna z ogólną tendencją współczesnej polityki szkolnej w wielu krajach (Anglja, Włochy).

Przeprowadzenie tej polityki w Niemczech jest o tyle ułatwione, że dzieci, wyłączane ze szkolnictwa średniego ogólnokształcącego u jego progu lub na różnych jego stopniach, znajdą jednak możność dalszego kształcenia się w szkołach odpowiadających poziomowi i kierunkowi ich uzdolnień praktycznych. Gorzej przedstawia się sprawa w krajach, gdzie liczne rzesze młodzieży, nienadążające lub nadążające z wielkim wysiłkiem samej tylko pracowitości za wymaganiami szkoły średniej ogólnokształcącej, w razie wyłączenia ich z tej szkoły nie znalazłyby ujścia w szkołach dla nich odpowiednich i przeto ze względów społecznych, a wbrew racjom pedagogicznym, muszą być tolerowane, promowane i — imatrykulowane ku szkodzie nietylko budżetu państwowego, ale i bilansu umysłowego kraju.

Dr. A. Zieleńczyk.

WŁOSKIE BIURO INFORMACYJ UNIWERSYTECKICH

Komisja Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej zawiadamia o utworzeniu w Rzymie włoskiego Biura Informacyj Uniwersyteckich (Cen-

tro Nazionale Italiano d'Informazione Universitarie per Studenti stranieri e italiani residenti all'Estero. Roma, Salita del Grillo 1).

Biuro to ma na celu bezpłatną pomoc i ułatwianie cudzoziemcom wyższych studjów we Włoszech. Biuro drogą korespondencji udziela informacyj, ułatwia zapisy do szkół wyższych przed przybyciem studenta do Włoch, zawiadamia o stypendjach przeznaczonych dla cudzoziemców, propaguje wydawnictwa informacyjne (biuletyny i pisma) przeznaczone dla studentów z zagranicy, na żądanie wysyła bezpłatnie roczniki, programy wykładów oraz wskazówki dla pragnących studjować we Włoszech, współpracuje ze wszystkiemi organizacjami włoskiemi o charakterze naukowym, utrzymuje stosunki z głównemi towarzystwami kulturalnemi zagranicą — z biurami informacyj uniwersyteckich przedewszystkiem, — udziela informacyj o kosztach utrzymania, wycieczkach naukowych, teatrach i uzyskuje dla zgłaszających się obniżenie opłat.

Należy dodać, że w Polsce przy Komisji Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej już od 1925 r. istnieje Polskie Biuro Uniwersyteckie (Warszawa, Pałac Staszica, lokal Kasy im. Mianowskiego) pod kierownictwem prof. O. Haleckiego, założyciela i pierwszego szefa Sekcji Stosunków Uniwersyteckich w Międzynarodowym Instytucie Współpracy Intelektualnej w Paryżu.

MIĘDZYNARODOWA WYMIANA STUDENTÓW W AMERYCE

Amerykański bogacz Edward Hunley w Chicago przeznaczył znaczne sumy na założenie przy Uniwersytecie w Notre Dame (Indiana) Wyższej Szkoły (College) handlu amerykańskiego i zagranicznego. Uniwersytet w Notre Dame ma za zadanie nawiązać kontakt z uniwersytetami innych wybitnie handlowych i przemysłowych miast na obu półkulach świata i w tym celu przystąpić do międzynarodowej wymiany stypendystów. Narazie wiadomo, że dwa stypendja rocznie przyznawane będą studentom francuskim, którzy na Uniwersytecie w Notre Dame chcieliby uzupełnić swe studja. *E. K.*

KONGRES UNIWERSYTETÓW IMPERJUM BRYTYJSKIEGO

Pod przewodnictwem ks. Walji odbędzie się w Londynie dnia 3 lipca b. r. Kongres Uniwersytetów Imperjum Brytyjskiego. Z Londynu udadzą się uczestnicy kongresu do Szkocji, gdzie ich podejmować będzie prastary Uniwersytet Edynburski.

Jest to czwarty tego rodzaju kongres, organizowany przez Biuro Uniwersytetów Imperjum Brytyjskiego. Pierwszy odbył się w Londynie w 1912 r., następne: w Oxfordzie 1918 i w Cambridge 1926.

W tegorocznym kongresie wezmą udział reprezentanci 70 uniwersytetów i kolegjów imperjum brytyjskiego. *E. K.*